

Technická univerzita v Liberci

FAKULTA PŘÍRODOVĚDNĚ-HUMANITNÍ A PEDAGOGICKÁ

Katedra: Katedra německého jazyka
Studijní program: Specializace v pedagogice
Studijní obor: humanitní studia – německý jazyk

ROZVOJ KOMPETENCE K UČENÍ
PROSTŘEDNICTVÍM JEDNOJAZYČNÉHO
SLOVNÍKU
THE DEVELOPMENT OF LEARNING
ABILITIES THROUGH MONOLINGUAL
DICTIONARY

Bakalářská práce: *11-FP-KNJ-B-04*

Autor:

Jitka Sehnalová

Podpis:

Vedoucí práce:

Mgr. Martina Čerovská

Konzultant:

Počet

stran	grafů	obrázků	tabulek	pramenů	příloh
70	8	3	5	35	5

V Liberci dne:

TECHNICKÁ UNIVERZITA V LIBERCI
Fakulta přírodovědně-humanitní a pedagogická
Akademický rok: 2010/2011

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Jitka SEHNALOVÁ**
Osobní číslo: **P09000757**
Studijní program: **B7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obory: **Humanitní studia se zaměřením na vzdělávání**
Německý jazyk se zaměřením na vzdělávání
Název tématu: **Rozvoj kompetence k učení prostřednictvím**
jednojazyčného slovníku
Zadávací katedra: **Katedra německého jazyka**

Z á s a d y p r o v y p r a c o v á n í :

Teoretická část bakalářské práce se zaměří na vymezení pojmů učební strategie a techniky a jejich uplatnění při rozvoji kompetence k učení na střední škole. Zkoumán bude také jejich transfer do vysokoškolského studia filologického zaměření. Na příkladu práce s jednojazyčnými výkladovými slovníky bude zkoumána vedle kvantitativních aspektů (časová náročnost při práci se slovníkem, míra úspěšnosti řešení zadání při práci se slovníkem atd.) i kvalitativní stránka, zde sémantická, konotační a kolokační adekvátnost zvoleného lexikálního výrazu. Data budou získána prostřednictvím empirického výzkumu v bakalářském studiu oborů zaměřených na německý jazyk. Výstupem práce je metodický list pro práci s jednojazyčným slovníkem, jehož cílovou skupinou jsou středoškolští studenti. Metodický list bude ověřen na vzorku studentů.

Rozsah grafických prací:

Rozsah pracovní zprávy:

Forma zpracování bakalářské práce: tištěná/elektronická

Seznam odborné literatury:

BIMMEL, Peter; RAMPILLON, Ute. Lernerautonomie und Lernstrategien. 6. Vyd. Berlin/München : Langenscheidt, 2008. 208 s.

BOHN, Rainer: Probleme der Wortschatzarbeit. 6. Aufl. Berlin/München: Langenscheidt, 2008

FOLPRECHTOVÁ, Jana. O receptivním a produktivním osvojování cizojazyčné slovní zásoby (I.) In: Cizí jazyky, 1998-99, č. 5-6, s. 77-79.

GÖTZ, Dieter., et al.: Langenscheidt Growörterbuch Deutsch als Fremdsprache. Neubearbeitung. Berlin/München: Langenscheidt, 2010

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (se změnami k 1. 9. 2007). [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2007. 126 s. [cit. 2011-04-29]. Dostupné z WWW: http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-07.pdf

Vedoucí bakalářské práce:

Mgr. Martina Čerovská
Katedra německého jazyka

Datum zadání bakalářské práce: 30. dubna 2011

Termín odevzdání bakalářské práce: 30. dubna 2012



doc. RNDr. Miroslav Brzezina, CSc.
děkan

L.S.



Mgr. Pavel Novotný, Ph.D.
vedoucí katedry

dne 30-04-2011

Čestné prohlášení

Název práce: Rozvoj kompetence k učení prostřednictvím
jednojazyčného slovníku
Jméno a příjmení autora: Jitka Sehnalová
Osobní číslo: P09000757

Byl/a jsem seznámen/a s tím, že na mou bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon), ve znění pozdějších předpisů, zejména § 60 – školní dílo.

Prohlašuji, že má bakalářská práce je ve smyslu autorského zákona výhradně mým autorským dílem.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci (TUL) nezasahuje do mých autorských práv užitím mé bakalářské práce pro vnitřní potřebu TUL.

Užiji-li bakalářskou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědom povinnosti informovat o této skutečnosti TUL; v tomto případě má TUL právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Bakalářskou práci jsem vypracoval/a samostatně s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím bakalářské práce a konzultantem.

Prohlašuji, že jsem do informačního systému STAG vložil/a elektronickou verzi mé bakalářské práce, která je identická s tištěnou verzí předkládanou k obhajobě a uvedl/a jsem všechny systémem požadované informace pravdivě.

V Liberci dne: 25. 04. 2013

Jitka Sehnalová

Poděkování

Tímto bych ráda poděkovala Mgr. Martině Čerovské, vedoucí mé bakalářské práce, za podnětné rady a pomoc v celém průběhu psaní. Dále bych chtěla poděkovat PhDr. Ingovi Herzigovi za jazykovou korekturu textu. Nemalý dík patří všem, kteří se podíleli na praktickém testování. V neposlední řadě chci poděkovat své rodině a příteli za velkou psychickou podporu a pomoc nejen při zpracování mé bakalářské práce, ale i po celou dobu studia.

Rozvoj kompetence k učení prostřednictvím jednojazyčného slovníku

Anotace:

Tato bakalářská práce se zabývá problematikou použití slovníku, a to zejména použití slovníku jednojazyčného. Teoretická část pojednává o českém školství, kde se zaměřuje především na Rámcový vzdělávací program a na Školní vzdělávací program. Dále práce vysvětluje pojmy slovník a typologie slovníků. Podrobněji se zabývá použitím slovníku ve výuce a také problémy, se kterými se uživatel může při jeho užití setkat. Teoretické poznatky byly ověřeny testováním studentů na Univerzitě v Liberci. Pomocí výzkumu bylo stanoveno, jakých chyb se studenti dopustili a při čem měli při vypracování testu problémy. Na základě jejich chyb je vytvořen metodický list pro práci s jednojazyčným slovníkem, jehož účinnost byla ověřována na Gymnáziu F.X. Šaldy v Liberci.

Klíčová slova: slovník, práce se slovníkem, klíčová kompetence, metodický list, výuka

The Development of Learning Abilities Through Monolingual Dictionary

Annotation:

This thesis focuses on the use of a dictionary, specifically a monolingual dictionary. The theoretical part discusses the Czech school system, focuses on the Framework Educational Programme and on the Educational Programme. It also explains the definition of dictionary and typology of dictionaries. The thesis concerns the use of a dictionary during classes and also what kind of problems might occur whilst using it. The theory was proved with tests on students of the Technical University in Liberec. With the help of the research it was determined what kind of mistakes students make and which parts of the test were the most difficult for them. Based on the students' mistakes a methodical manual was developed for the use of a monolingual dictionary. The effectiveness of the methodical manual was confirmed on students of the Gymnasium F.X.Šaldy in Liberec.

Key words: dictionary, work with dictionary, key competence, methodical manual, teaching

Entwicklung der Kompetenz zum Lernen mittels des einsprachigen Wörterbuches

Annotation:

Diese Bachelorarbeit beschäftigt sich mit der Problematik der Wörterbuchbenutzung, vor allem mit der Benutzung des einsprachigen Wörterbuches. Der theoretische Teil behandelt das tschechische Schulwesen, wo er sich vor allem auf Rahmen- und Schulbildungsprogramm konzentriert. Weiterhin sind die Begriffe Wörterbuch und die Wörterbuchtypologie behandelt. Ausführlicher beschäftigt die Arbeit sich mit der Benutzung der Wörterbücher im Unterricht und den Problemen, die bei der Arbeit mit einem einsprachigen Wörterbuch auftreten können. Die theoretischen Kenntnisse werden durch praktische Testübungen an der Universität Liberec überprüft. Durch die Untersuchung wird festgestellt, womit Studenten bei der Benutzung eines einsprachigen Wörterbuches Probleme haben und welche Fehler ihnen unterlaufen. Auf der Basis der Fehler wird eine Anleitung für die Arbeit mit dem einsprachigen Wörterbuch hergestellt, deren Wirksamkeit am F. X. Šalda-Gymnasium in Liberec überprüft wird.

Schlüsselwörter: Wörterbuch, Arbeit mit Wörterbuch, Schlüsselkompetenz, Anleitung, Unterricht

Inhalt

Einleitung	9
Theoretischer Teil	11
1. Das tschechische Schulwesen.....	11
1.1. Rahmenbildungsprogramm und Schulbildungsprogramm	11
1.2. Schlüsselkompetenzen	13
1.2.1. Kompetenz zum Lernen	13
1.3. Bildungsbereich Sprache und sprachliche Kommunikation	14
2. Wörterbücher (Theorie der Wörterbücher)	15
2.1. Der Begriff „Wörterbuch“.....	15
2.2. Makrostruktur und Mikrostruktur	16
2.3. Wörterbuchtypologie.....	17
2.4. Einsprachiges Wörterbuch und zweisprachiges Wörterbuch.....	20
2.4.1. Vorteile und Nachteile	21
2.4.2. Einträge in verschiedenen Wörterbüchern	22
2.5. Duden - Großes Wörterbuch der deutschen Sprache in 10 Bänden.....	24
2.6. Wahrigs Deutsches Wörterbuch.....	25
2.7. Langenscheidts Großwörterbuch Deutsch als Fremdsprache	25
3. Benutzung der Wörterbücher im Unterricht	27
3.1. Die häufigsten Probleme bei der Benutzung des einsprachigen Wörterbuchs	28
3.2. Nachschlagen im einsprachigen Wörterbuch.....	28
3.3. Aufbau der Einträge	30
3.3.1. Bedeutungsangaben.....	30
3.3.2. Angaben zur Silbentrennung, Betonung und Aussprache.....	31
3.3.3. Grammatische Angaben	31
3.3.4. Stilistische Hinweise	33
3.3.5. Erklärung der Symbole, Abkürzungen.....	34
Praktischer Teil	36
4. Praktische Analyse	36
4.1. Einleitung in das Projekt	36
4.2. Erste Untersuchung	37

4.2.1. Zielgruppe	37
4.2.2. Untersuchungsmethode	40
4.2.2.1. Testübung 1	40
4.2.2.2. Testübung 2	41
4.2.2.3. Abschlussfragebogen	42
4.2.3. Auswertung der erhaltenen Daten in erster Forschung	43
4.2.4. Ergebnisse der Gruppe Nr. 1 (= Nichtphilologen)	43
4.2.5. Ergebnisse der Gruppe Nr. 2 (= Philologen)	46
4.3. Anleitung zur Benutzung eines einsprachigen Wörterbuchs	49
4.4. Zweite Untersuchung	50
4.4.1. Zielgruppe	50
4.4.2. Untersuchungsmethode	51
4.4.3. Auswertung der erhaltenen Daten	51
4.4.4. Ergebnisse des Testverfahrens in der Gruppe Nr. 3	52
4.4.5. Ergebnisse des Testverfahrens in der Gruppe Nr. 4	54
5. Auswertung und Zusammenfassung	56
Literaturverzeichnis	60
Internetquellen	61
Abbildungs- und Graphenverzeichnis	63
Anhang	64

Einleitung

Wörterbücher sind ein unentbehrliches Hilfsmittel beim Lernen einer Fremdsprache. Immer wenn man etwas schreibt, hört oder liest und dabei auf ein fremdes Wort stößt, greift man wahrscheinlich nach einem Wörterbuch. Dabei ist es von Person zu Person unterschiedlich, welches Wörterbuch zum Lernen ausgewählt wird. In den meisten Fällen entscheiden sich die Lernenden für ein zweisprachiges Wörterbuch, weil sie dieses einfacher finden. Im Grunde genommen können sie jedoch eigentlich mit dem einsprachigen Wörterbuch nicht umgehen oder haben dieses nie ausprobiert. In dieser Arbeit wird die Aufmerksamkeit eher auf die einsprachigen Wörterbücher gerichtet.

Der theoretische Teil der vorliegenden Arbeit befasst sich mit dem tschechischen Schulwesen und den Neuerungen, die es gibt. Er befasst sich vor allem mit den Schlüsselkompetenzen. Danach werden die Begriffe das Wörterbuch und auch die Wörterbuchtypologie erstens allgemein behandelt. Danach werden das einsprachige und zweisprachige Wörterbuch von verschiedenen Aspekten verglichen.

Zweitens widmet sich der theoretische Teil der Benutzung der Wörterbücher im Unterricht und den Problemen, die man bei der Arbeit mit einem einsprachigen Wörterbuch haben könnte. Damit man alle Informationen aus dem Wörterbuch voll ausnutzen kann und keine Probleme bei der Benutzung von Wörterbuch hat, muss man das Umgehen mit dem Wörterbuch lernen, egal ob mit dem einsprachigen oder zweisprachigen Wörterbuch. Viele Lernende machen bei der Benutzung des einsprachigen Wörterbuches unnötige Fehler. Zum Beispiel lesen sie die angeführten Informationen zum Stichwort nicht konzentriert durch und sie kennen auch die Symbole und Abkürzungen nicht. Sie wissen auch oft nicht, welche Informationen ihnen das Wörterbuch bieten kann. Das wird im theoretischen Teil auch näher behandelt.

Im praktischen Teil führte die Autorin zwei Untersuchungen durch, um die Theorie praktisch nachzuweisen. Ziel der ersten Untersuchung ist es zu beweisen, wie gut die Studenten und Schüler das einsprachige Wörterbuch benutzen können. Durch die Untersuchung wird festgestellt, womit sie konkret Probleme haben und welche Fehler

ihnen unterlaufen. Auf der Basis der Fehler wird eine Anleitung für die Arbeit mit dem einsprachigen Wörterbuch hergestellt. Diese Anleitung soll dazu dienen, den Studenten und Schülern zu erklären, wie man ein einsprachiges Wörterbuch richtig benutzt und wie man beim Nachschlagen im Wörterbuch vorgehen soll. Die Anleitung wurde in der anderen Untersuchung durch die Mittelschüler überprüft. In dieser Untersuchung wird erwartet, dass die Mittelschüler, nachdem sie die Anleitung durchgelesen haben, mit dem einsprachigen Wörterbuch besser umgehen sollten. Damit wird die Wirksamkeit dieser Anleitung überprüft.

Alle Ergebnisse zur Testdurchführung sind graphisch dargestellt. In einer abschließenden Auswertung werden die gesammelten Ergebnisse aus den beiden Untersuchungen kurz zusammengefasst.

Theoretischer Teil

1. Das tschechische Schulwesen

Seit dem 1. Januar 2005 gilt in dem tschechischen Schulwesen ein neues Schulgesetz, dass eine Reform des Curriculums einführt. Die größte Neuerung, die die Schulreform mitbringt, ist eine veränderte Ansicht der Ziele der Ausbildung. Die Ziele verändern sich wesentlich. Das Hauptziel der Ausbildung sollte eine Aneignung der so genannten Schlüsselkompetenzen sein. Das grundsätzliche Ziel könnte man so formulieren, dass die Schüler mehr *können* sollten statt zu *kennen*.

Diese Verschiebung in den Bildungszielen reagiert auf die Ergebnisse einiger internationaler Vergleiche der Schulsysteme, die dem tschechischen Schulwesen vorwerfen, dass es zu viel Wert auf die Übergabe von Daten und Begriffen legt und dass eine praktische Verwertbarkeit der Ausbildung der tschechischen Kinder fehlt. Zu diesem Ergebnis kam zum Beispiel die internationale Erforschung von PISA¹ (Programme for International Student Assessment).

Im Jahr 2000 begann der Rat für Bildungspolitik an einem strategischen Dokument zu arbeiten. An seinem Ende stand im Februar 2001 das sogenannte „Weiße Buch“ (Nationales Programm der Bildungsentwicklung)². Dieses Dokument definierte sechs Hauptziele der Ausbildung und es wurde eine Vorlage für die Realisation der Schulreform. Unter den sechs Zielen war z. B. ein Zugang zum lebenslangen Lernen, eine Verbesserung der Position der Tschechischen Republik im internationalen Vergleich der Schulsysteme.

1.1. Rahmenbildungsprogramm und Schulbildungsprogramm

Ein formaler Rahmen für die Schulreform ist durch den Übergang von einem einheitlichen Lehrplan für alle Schulen zu der Entstehung der Rahmenbildungsprogramme (im Weiteren RBP genannt) gegeben, mit denen Schulen ihre eigenen einzigartigen

¹ vgl. Člověk v tísni. (2006): *Reforma školství v České republice*. Editor Václav Zeman. Praha, S. 3.

² Národní program rozvoje vzdělávání v České republice (2001): *Bílá kniha*. Ústav pro informace ve vzdělávání. Praha.

Schulbildungsprogramme (im weiteren SBP genannt) erstellen können. Bildung und Zulassung von RBP sowie Einführung der eigenen SBP geschehen schrittweise.

Das **Rahmenbildungsprogramm** legt den äußeren Rahmen für die Schulbildung fest. Diese Arbeit gibt lediglich eine allgemeine Übersicht dafür an, was der Schüler am Ende der jeweiligen Bildungsetappe erreichen sollte. Die Autorin wird sich vor allem mit den Ausgängen am Ende des Gymnasiums beschäftigen, weil die zweite Untersuchung des praktischen Teils auf einem Gymnasium stattfand und viele Befragten aus der ersten Untersuchung ein Gymnasium absolviert haben. Deshalb wird sich die Arbeit damit befassen, wie sich die Schlüsselkompetenz zum Lernen an Gymnasien entwickelt. Das Rahmenbildungsprogramm für Gymnasien (im weiteren RBP G genannt) schließt konzeptionell an das RBP für die Grundschule an. Es arbeitet mit den gleichen Gruppen (Bildungsziele, Schlüsselkompetenzen, Bildungsinhalt) und hat das gleiche Konzept.

„Auf dieser Grundlage schreiben die einzelnen Schulen nun selbst so genannte **Schulbildungsprogramme**, wobei sie die Möglichkeit haben, ein eigenes Profil zu entwickeln, das die Besonderheiten der Schule, ihrer Schüler oder der Region, in der die Schule liegt, berücksichtigt.“³

Die Schule sollte das Schulbildungsprogramm vorschlagen und die eigenen Verfahren beschreiben, die alle Lehrer zu der gezielten Entwicklung von Schlüsselkompetenzen nutzen werden. Solche Verfahren werden als Erziehungs- und Bildungsstrategien bezeichnet und sie werden während des Unterrichts sowie während der Außerunterrichtsaktivitäten genutzt.⁴

Im Jahr 2004 wurde das neue Schulgesetz genehmigt. Die Grundschulen müssen nach ihren neuen Schulbildungsprogrammen in den ersten und sechsten Klassen ab 1. September 2007 unterrichten. Die Mittelschulen und vierjährigen Gymnasien unterrichten nach ihren eigenen Schulbildungsprogrammen ab dem 1. September 2009.⁵

³ Universität Passau: *Vergleich der Lehrpläne*. URL: <http://www.geschichtsbausteine.uni-passau.de/schulsysteme/vergleich-lehrplaene.html> [Stand 28.10.2012]

⁴ vgl. Balada, J. (c2007): *Rámcový vzdělávací program pro gymnázia: RVP G*. Výzkumný ústav pedagogický v Praze. Praha, S. 4.

⁵ vgl. Člověk v tísni. 2006, S. 5.

1.2. Schlüsselkompetenzen

Wie schon erwähnt, sollte das Hauptziel der Ausbildung eine Aneignung der so genannten Schlüsselkompetenzen sein. Was sind aber die Schlüsselkompetenzen?

BALADA⁶ gibt folgende Definition an: „Die **Schlüsselkompetenzen** stellen einen Komplex des Wissens (Kenntnisse), der Fertigkeiten, Fähigkeiten, Haltungen und Werten dar, die für die persönliche Entwicklung des Individuums, seine aktive Einbindung in die Gesellschaft und zukünftige Eingliederung und Realisierung im Leben wichtig sind.“

Diese Kompetenzen sollten sich die Schüler allmählich und in allen Fächern aneignen. Der Erwerb der Schlüsselkompetenzen ist ein Lebensprozess, der zur Entwicklung der Persönlichkeit führt. Die Schlüsselkompetenzen sind im Rahmenbildungsprogramm zusammengefasst.

Das *Rahmenbildungsprogramm für Gymnasien*⁷ gibt folgende sechs Schlüsselkompetenzen an:

- Kompetenz zum Lernen
- Kompetenz zur Problemlösung
- Kommunikative Kompetenz
- Soziale und personale Kompetenz
- Bürgerkompetenz
- Kompetenz zum Unternehmungsgeist

1.2.1. Kompetenz zum Lernen

Alle sechs Schlüsselkompetenzen sollten auch im Fremdsprachenunterricht entwickelt werden. Die Autorin wird sich aber nur mit der Kompetenz zum Lernen näher beschäftigen, weil sie in ihrer Arbeit feststellen möchte, wie sich gerade diese Kompetenz mittels des einsprachigen Wörterbuches entwickelt.

Was soll der Schüler am Ende des Schulbesuchs auf diesem Gebiet beherrschen?

Der Schüler (laut *RBP G*)⁸:

⁶ Balada c2007, S. 8.

⁷ Hausenblas, O. (c2008): *Klíčové kompetence na gymnáziu*. Výzkumný ústav pedagogický. Praha, S. 8.

⁸ Balada c2007, S. 9.

- plant und organisiert seine Arbeit und bestimmt das eigene Lernen,
- nutzt verschiedene Lernstrategien zum Erwerb und zur Verarbeitung der Erkenntnisse effektiv aus, sucht und entwickelt effektive Methoden in seinem Lernen, reflektiert den Prozess eigenes Lernen und Denken,
- geht kritisch an Informationsquellen heran, Informationen verarbeitet er kreativ und nutzt sie im Studium und in der Praxis,
- bewertet kritisch die Fortschritte bei der Erreichung seiner Lern- und Arbeitstechniken, nimmt Auszeichnungen, Ratschläge und Kritik von anderen an, lernt von ihren eigenen Erfolgen und Fehlern für die künftige Arbeit.

1.3. Bildungsbereich Sprache und sprachliche Kommunikation

Alle genannten sechs Kompetenzen sollen im Rahmen verschiedener Bildungsbereiche entwickelt werden. Es gibt acht Bildungsbereiche, und zwar: Sprache und sprachliche Kommunikation, Mathematik und ihre Applikationen, Mensch und Natur, Mensch und Gesellschaft, Mensch und die Welt der Arbeit, Kunst und Kultur, Mensch und Gesundheit, Informatik und informative und kommunikative Technologie.

Uns interessiert der Bereich „Sprache und sprachliche Kommunikation“. In diesen Bereich gehören: Tschechische Sprache und Literatur, Fremdsprache und weitere Fremdsprache. In der Fremdsprache sollte der Schüler Sprachniveau B2 nach dem Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen für Sprachen erreichen. In der weiteren Fremdsprache sollte der Schüler Sprachniveau B1 erreichen.

Der Bereich Fremdsprachen umfasst rezeptive, produktive und interaktive Sprachfertigkeiten. Das erwartete Ergebnis in diesen Sprachfertigkeiten für die Gymnasien ist unter anderem, dass der Schüler einsprachige und fachliche Wörterbücher benutzt und zwar bei der Bearbeitung des Aufsatzes über ein unbekanntes Thema.⁹

Das Wörterbuch sollte also im Fremdsprachenunterricht benutzt werden und die Schüler sollten mit dem einsprachigen Wörterbuch arbeiten können.

⁹ vgl RVP: *Receptivní řečové dovednosti*. [online] URL: http://dum.rvp.cz/vyhledavani/prochazet.html?rvp=GABA&svp=-&svp_ch=off&l=cs [Stand 04.11.2012]

2. Wörterbücher (Theorie der Wörterbücher)

Die Benutzung der Wörterbücher und das Nachschlagen darin gehören zu den grundlegenden Fertigkeiten beim Erlernen von Fremdsprachen, deshalb beschäftigen wir uns in diesem Kapitel gerade mit Wörterbüchern und der Arbeit mit ihnen.

Das Wörterbuch stellt ein wichtiges Hilfsmittel beim Fremdsprachenlernen und auch im Fremdsprachenunterricht dar. Wörterbücher sind wichtig auch für Muttersprachler. Sie benutzen die Wörterbücher, wenn sie sich nicht sicher in Rechtschreibform sind oder verschiedene Fachtermini nicht kennen.

Es existieren Printwörterbücher und Online-Wörterbücher. In letzter Zeit benutzt die Allgemeinheit immer mehr die Online-Wörterbücher, weil das Nachschlagen darin schneller ist. Die Autorin wird sich im Folgenden aber nur mit den Printwörterbüchern beschäftigen, weil sie im praktischen Teil dieser Arbeit erforschen wird, wie gut die Studenten gerade mit Printwörterbüchern arbeiten können, weil sie in der Schule nur diese Wörterbücher zur Verfügung haben.

2.1. Der Begriff „Wörterbuch“

Mit der Theorie und Praxis der Wörterbuchschreibung beschäftigt sich die Lexikographie. Sie steht in enger Beziehung zur Lexikologie. Einerseits wendet sie Ergebnisse der Lexikologie an, andererseits erhält die Lexikologie von ihr wissenschaftliche Impulse, Aufträge, Forschungsanstöße.¹⁰

Es gibt viele Definitionen des Wörterbuches. KÜHN¹¹ gibt folgende Definition an: „Unter einem Wörterbuch versteht man die alphabetische oder systematische Disposition lexikalischer Einheiten mit oder ohne Bedeutungsexplikation nach spezifischen Auswahl- und Kodifikationskriterien. Die Spezifik dieser Auswahl- und Kodifikationskriterien betrifft dabei die den einzelnen Wörterbüchern zugrunde liegenden Zweck- und Zielbestimmungen.“

¹⁰ Vgl. Schippan, T. (1984): *Lexikologie der deutschen Gegenwartssprache*. VEB Bibliographisches Institut. Leipzig, S. 47.

¹¹ Vgl. Kühn, P. (1978): *Deutsche Wörterbücher. Eine systematische Bibliographie*. Max Niemeyer Verlag. Tübingen, S. 3.

Vereinfachter kann man sagen, dass Wörterbücher Nachschlagewerke sind, die Sprachwissen enthalten. Das unterscheidet sie von den Lexika, den Nachschlagewerken, die Sachwissen beinhalten.¹²

Wörterbücher enthalten eine alphabetisch angeordnete Liste von Stichwörtern, auch Lemmata genannt. Den Stichwörtern sind Einträge zugeordnet, die vielfältigste Informationen über das Stichwort enthalten, z.B. seine Bedeutung, dessen korrekte Schreibung (Orthographie), seine Aussprache, sein Genus, seine Herkunft und wichtige Angaben zu seiner Morphologie. Im Fall der zwei- oder mehrsprachigen Wörterbücher sind die Stichwörter übersetzt.

2.2. Makrostruktur und Mikrostruktur

Wörterbücher lassen sich inhaltlich in Makro- und Mikrostruktur gliedern. Die Begriffe *Makrostruktur* und *Mikrostruktur* wurden von REY-DEBOVE am Ende der 60er Jahren entwickelt.

Die Makrostruktur ist „die Auswahl (und Anzahl) der eingetragenen Lemmata. Zumeist alphabetisch geordnete Folge von Einträgen (Lemmata), über die im Wörterbuch vermittelte Information zugänglich ist.“¹³ Im weiteren Sinne werden unter Makrostruktur alle wörterbuchartikelübergreifenden Relationen, außer den Verweisrelationen, gefasst, sowie die durch diese Relationen verbundenen Elemente; in diesem Sinne gehören auch die Wörterbuchaußentexte zur Makrostruktur.“¹⁴

Unter der Mikrostruktur verstehen wir „die über die Lemmata zugänglichen Informationen, die im Wörterbuchartikel vermittelt werden: phonetische Umschrift, grammatische Informationen (Wortart etc.), Angaben zur Etymologie (Diachronie), diasystematische Angaben (diatopische, diastratische, diaphasische Angaben), Angaben zu

¹² vgl. The free dictionary: *Wörterbuch*. URL: <http://de.thefreedictionary.com/W%C3%B6rterbuch> [Stand 10.11.2012]

¹³ Hummel, M.: 9. Sitzung: *Lexikographie*. URL: <http://www.unigraz.at/~hummelm/EinfuehrungDiachrone-SynchroneSprachwissenschaft/VLEinfAllgemeineRomanistik9Lexikographie.pdf> [Stand 10.9.2012]

¹⁴ Engelberg, L. ; Lemnizer, S. (2004): *Lexikographie und Wörterbuchbenutzung*. Stauffenburg Verlag. Tübingen, S. 268.

Synonymen, Antonymen, Homonymen etc., Verwendungsbeispiele (Zitate), Phraseologismen, Angaben zur Frequenz, Angaben zu Kollokationen.”¹⁵

2.3. Wörterbuchtypologie

Es gibt keine einheitliche Typologie von Wörterbüchern, weil man einer Typologie unterschiedliche Kriterien und Parameter zugrunde legen kann und außerdem entstehen immer wieder neue Wörterbuchtypen. Die Wörterbücher werden weiter nach einigen Kriterien differenziert und zwar nach der Anzahl der Sprachen, nach Sprachstadien, nach Adressaten oder Anzahl der Lemmata. Es werden auch Wörterbuchtypen nach M. Schläefer dargestellt (siehe Abbildung Nr. 1).

Die Wörterbücher kann man allgemein in Sachwörterbücher und Sprachwörterbücher einteilen.

Zu den Sachwörterbüchern gehören außer Enzyklopädien auch die Fachwörterbücher. Sie können sich an verschiedene Benutzer wenden, so an Fachleute des betreffenden Faches, an Fachleute anderer Fächer, an Fachleute mit Interesse am Fach (z.B. Übersetzer, Terminologen), an Lerner und an Laien.¹⁶

Sprachwörterbücher stellen den allgemeinen Wortschatz einer Sprache vor. Nach dem Sprachstadien werden sie in synchronische und diachronische Wörterbücher geteilt. Diachrone Wörterbücher erfassen die Entwicklung der Wörter in der Zeit. Die synchronen Wörterbücher behandeln dagegen den Wortschatz zu einem bestimmten Zeitpunkt. Meistens geht es um die Gegenwartssprache.

Die synchronischen Wörterbücher werden weiter in einsprachige Wörterbücher und zwei- oder mehrsprachige (übersetzende) Wörterbücher geteilt.

Weiter kann man zwischen allgemeinen Wörterbüchern (Duden Wörterbuch, Langenscheidt Großwörterbuch, Wahrig, Hessky usw.) und speziellen Wörterbüchern (wie Autorenwörterbücher, Fremdwörterbücher usw.) unterscheiden.

¹⁵ Hummel, M.: 9. Sitzung: Lexikographie. URL: <http://www.uni-graz.at/~hummelm/EinfuehrungDiachrone-SynchroneSprachwissenschaft/VLEinfAllgemeineRomanistik9Lexikographie.pdf> [Stand 10.9.2012]

¹⁶ vgl. Schaefer, B. (2000): *Fachwörterbücher als Hilfsmittel bei der Übersetzungsfachlicher Texte*. In: Forner (Hrsg.): *Fachsprachliche Kontraste. oder: Die unmögliche Kunst des Übersetzens*. Berlin, S. 113-127.

Man kann die Wörterbücher auch nach ihren Adressaten unterscheiden. Sie können für Muttersprachler oder Nichtmuttersprachler bestimmt sein. Wörterbücher für Muttersprachler sind logischerweise einsprachig. Wörterbücher für Nichtmuttersprachler können einsprachig oder mehrsprachig sein. Sie sind für Lernende bestimmt, also nennt man sie Lernerwörterbücher.

„Gute Lernerwörterbücher zeichnen sich durch Übersichtlichkeit in der Darstellung, Verständlichkeit und Lernrelevanz der angebotenen Informationen und Beschränkung bei der Stichwortauswahl aus. Sie sind weiterhin dadurch charakterisiert, dass lexikalische Einheiten, die in einer regulären ausdrucks- und inhaltsseitigen Beziehung zu anderen als Stichwörter eingetragenen Einheiten stehen und dass die Bedeutungserklärungen (Definitionen) knapp und verständlich gehalten sind und neben (meta)sprachlichen Mitteln teilweise auch Abbildungen verwenden. Ihre weitere Charakteristik ist, dass mehrere geläufige Verwendungsbeispiele mit Stichwort angeführt werden, typische Wortverbindungen (Kollokationen) oder Sätze, wenn möglich, mit kulturspezifischem Inhalt. Nicht zuletzt ist auch wichtig, dass beim Stichwort die für einen korrekten Gebrauch notwendigen grammatischen Informationen, vor allem morphologische (unregelmäßige Flexionsendungen) und syntaktische (Rektion), sowie, falls erforderlich, der Stilwert verzeichnet sind.“¹⁷

Nach Anzahl der Lemmata teilt die Linguistik die Wörterbücher folgendermaßen¹⁸:

- 1) kleine Wörterbücher, Taschenwörterbücher: bis 10 000 Einträge
- 2) mittelgroße Wörterbücher: 50 000 bis 60 000 Einträge
- 3) große Wörterbücher: über 60 000 Einträge

M. SCHLAEFER¹⁹ unterscheidet zwischen Wörterbuchtypen nach verschiedenen Leitmerkmalen folgendermaßen:

¹⁷ vgl. Universität Hamburg: *Lernerwörterbücher*. URL: http://www1.uni-hamburg.de/fremdsprachen-lernen/a_arb_c01.htm [Stand 11.11.2012]

¹⁸ Káňa, T. (2008): *Lexikologie. Struktur des Faches mit Aufgaben und Übungen*. Masarykova Univerzita. Brno, S. 57.

¹⁹ Schläfer, M. (2009): *Lexikologie und Lexikographie: eine Einführung am Beispiel deutscher Wörterbücher*. Erich Schmidt Verlag. Berlin, S. 110.

Abb. Nr. 1: Wörterbuchtypen nach M. Schlaefer

Leitmerkmal	Wörterbuchtypus
Anzahl der Sprachen	einsprachiges, mehrsprachiges Wörterbuch, Polyglottenwörterbuch
Art der Wortschatz- Abgrenzung	gegenwartssprachliches, neuhochdeutsches, mittelhochdeutsches, althochdeutsches Wörterbuch; Mundartwörterbuch, umgangssprachliches, standardsprachliches, fachsprachliches Wörterbuch; Individualwörterbuch, Grundwortschatz – Wörterbuch, Fremdwörterbuch, Thesauruswörterbuch, Sprachstadienwörterbuch
beschriebene Zeichenebene	orthographisches, orthoepisches, morphologisches, phraseologisches Wörterbuch, Bedeutungswörterbuch, Valenzwörterbuch
beschriebene Zeichenbeziehung	Begriffswörterbuch, Synonymenwörterbuch, Antonymenwörterbuch, Kollokationswörterbuch, Wortfamilienwörterbuch, Homographenwörterbuch
vorrangiges Benutzungsziel, Zielgruppe	Übersetzungswörterbuch, Produktionswörterbuch, Hand-, Taschenwörterbuch, Lernerwörterbuch, Schülerwörterbuch, Expertenwörterbuch, Laienwörterbuch
methodische Grundlage, Bezugswissenschaft	semasiologisches, onomasiologisches, synchronisches, diachronisches, etymologisches Wörterbuch
lexikographische Grundlagen und Beschreibungsverfahren	Korpuswörterbuch, Belegwörterbuch, Definitionswörterbuch, Allgemeinwörterbuch, Spezialwörterbuch
Träger eines Wörterbuchprojekts	Verlagswörterbuch, Akademienwörterbuch

In den folgenden Kapiteln wird zuerst die Unterscheidung zwischen ein- und zweisprachigen Wörterbüchern beschrieben, weil gerade diese Wörterbücher im Unterricht benutzt werden. Außer den Unterschieden zwischen ihnen werden auch Vorteile und Nachteile dieser Wörterbücher genannt. Es wird gezeigt, warum man ein einsprachiges Wörterbuch benutzen soll. Später wird die Aufmerksamkeit besonders auf allgemeine,

einsprachige Lernerwörterbücher gerichtet. Ein Grund dafür ist, dass dieses Wörterbuch zur Forschung im praktischen Teil benutzt wird.

2.4. Einsprachiges Wörterbuch und zweisprachiges Wörterbuch

Während einsprachige Wörterbücher die Bedeutung der Stichwörter erklären, ordnen zweisprachige Wörterbücher den Stichwörtern Übersetzungen in eine andere Sprache zu.

NASSIMI definiert einsprachige Wörterbücher folgendermaßen: „Einsprachige Wörterbücher, die auch als monolinguale Wörterbücher bezeichnet werden, klassifizieren die verschiedenen Normen des Sprachgebrauchs. Die Stichwörter in einem einsprachigen Wörterbuch sind meist alphabetisch geordnet, die Lemmaauswahl erfolgt nach bestimmten Gesichtspunkten.“²⁰ Sie sollen die Bedeutung des Wortes in der Zielsprache darstellen.

Das zweisprachige Wörterbuch benutzt zwei Sprachen: Die Ausgangssprache des Lemmas und die Sprache, in der das Lemma beschrieben wird.²¹ Die meisten zweisprachigen Wörterbücher liefern für jeden ausgangssprachlichen Eintrag mindestens ein Äquivalent in der Zielsprache; sie werden folglich Äquivalenzwörterbücher genannt. Das Beispiel wird meist übersetzt.²²

BOHN erklärt die zweisprachigen Erklärungsverfahren interessant. Er behauptet: „Zweisprachige Erklärungsverfahren gehen Sprachkontrastiv vor: Sie nutzen die muttersprachliche Kompetenz der Lernenden zur Erklärung fremdsprachlicher Bedeutungen. Zweisprachige Erklärungsverfahren, insbesondere das Übersetzen, sind unter der Bedingung, dass Wörter in der Mutter- und Fremdsprache bedeutungsgleich sind, zuverlässig, exakt und Zeit sparend. Die Muttersprache spielt dabei als Bezugssystem eine dominierende Rolle. Das Übersetzen sollte vor allem dann vorrangig verwendet werden, wenn der vorhandene Sprachstand für einsprachige Erklärungen nicht ausreicht und andere Erklärungsmöglichkeiten nicht eindeutig, zu umständlich sind oder fehlen.“²³

²⁰ Nassimi, M. (2004): *Zweisprachige Lexikographie des Sprachenpaares Deutsch und Dari/Persisch*. Diss., Essen, Universität Duisburg-Essen, S. 19.

²¹ Vgl. Béjoint, H. (1994): *Tradition und Innovation im Modern English Dictionaries*. Clarendon Press. Oxford, S. 38f.

²² Vgl. Hausmann, F. J. (1977): *Einführung in die Benutzung der neufranzösischen Wörterbücher*. Niemeyer. Tübingen, S. 6f.

²³ Bohn, R. (1999): *Probleme der Wortschatzarbeit. Fernstudieneinheit 22*. Langenscheidt. Berlin / München / Wien, S. 69f.

2.4.1. Vorteile und Nachteile

Einsprachiges sowie zweisprachiges Wörterbuch haben ihre Vor-, aber auch Nachteile. Nach Ursula Wingate scheint der Vorteil von Wörterbüchern, besonders einsprachiger Werke darin zu liegen, dass „der Fremdsprachenlerner sein Vokabular schneller erweitern, letztendlich sogar die Sprache schneller lernen kann, wenn er alle Worterklärungen in der Zielsprachigen Definition liest“.²⁴

Ein weiterer Vorteil der einsprachigen Wörterbücher liegt nach BOHN²⁵ auch darin, dass die einsprachigen Bedeutungserklärungen den Anteil der direkten Kommunikation im Unterricht erhöhen. Weiter gibt er auch an, dass die einsprachigen Erklärungen auch die fremdsprachige Aktivität fördern.

Die einsprachigen Wörterbücher haben aber auch einen Nachteil. Sie sind nämlich nicht für alle geeignet. Damit man ein einsprachiges Wörterbuch voll ausnutzen kann, muss man auf einem fortgeschrittenen Sprachniveau sein.

Man kann sich auf Erklärung des fremden Wortes in Zielsprache nicht immer verlassen. Es kann passieren, dass unbekannte Wörter mit ebenso unbekannten Wörtern erklärt werden. Deshalb kommt es oft zu Vereinfachungen und damit zu ungenauen Bedeutungserklärungen.²⁶

Trotz der Aufzählung der positiven Faktoren benutzt die Mehrheit der Leute lieber zweisprachige Wörterbücher. Warum? Was ist ihr Vorteil?

„Vorteil der zweisprachigen Wörterbücher ist, dass sie die Übersetzungsäquivalente liefern, die für die Textübersetzung benötigt werden. Sie sind auch auf ein bestimmtes Sprachenpaar ausgerichtet und können alle Besonderheiten berücksichtigen, durch die die Abbildung der beiden Sprachen aufeinander gekennzeichnet ist.“²⁷ Weil das zweisprachige Wörterbuch dem Benutzer ein Übersetzungsäquivalent gibt, ist die Arbeit mit dem Wörterbuch schneller. Man muss keine lange Definitionen lesen. Ihr weiterer Vorteil ist also zweifellos Schnelligkeit.

²⁴ Wingate, U. (1999): *Schwierigkeiten beim Gebrauch eines einsprachigen Lernerwörterbuchs*. In: *Informationen Deutsch als Fremdsprache*, S. 441-457

²⁵ vgl. Bohn 1999, S. 69.

²⁶ Ebd. S. 69.

²⁷ Engelberg, Lemnizer 2004, S. 130.

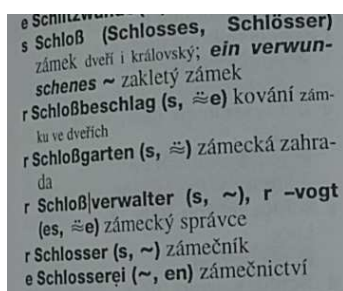
Es existieren selbstverständlich auch Nachteile dieser Wörterbücher. Wenn man sie mit den einsprachigen Wörterbüchern vergleichen, geht hervor, dass die syntaktischen und morphologischen Angaben in zweisprachigen Wörterbüchern leider oft zu den fremdsprachlichen Lexemen weniger umfangreich und weniger explizit sind und die Bedeutung nicht ähnlich umfangreich und präzise wie in den einsprachigen Wörterbüchern dargestellt wird.²⁸

Damit man die Vorteile und Nachteile besser versteht, werden einige Beispiele aus einsprachigem sowie aus zweisprachigem Wörterbuch in folgendem Kapitel gezeigt.

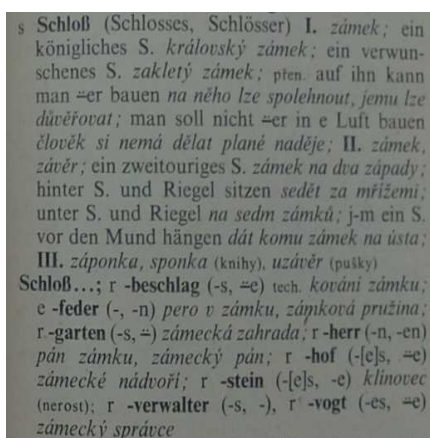
2.4.2. Einträge in verschiedenen Wörterbüchern

Es gibt eine große Menge von Wörterbüchern in vielen verschiedenen Formaten und mit verschiedenen Stichwortmengen. Mit Hilfe von ein paar Beispielen aus verschiedenen Wörterbüchern bemüht sich die Autorin einige Wörterbücher zu vergleichen. Die Vergleichen soll zeigen, was man alles in einzelnen Wörterbüchern beim Stichwort finden kann. Jedes Wörterbuch führt nämlich zu einem Stichwort andere Informationen an. Das ist erkennbar an den folgenden drei Beispielen, die aus dem FIN Publishing Wörterbuch, aus Siebenscheins Velký česko-německý a česko-německý slovník und aus Langenscheidt Großwörterbuch Deutsch als Fremdsprache stammen.

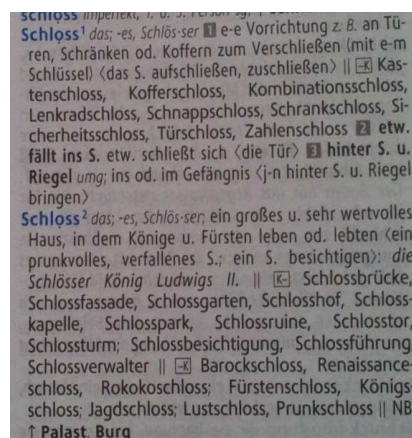
Das Substantiv „**Schloss**“ (zufällig ausgewählt)



Beispiel 1



Beispiel 2



Beispiel 3

²⁸ vgl. Ebd., S. 130f.

Die ersten zwei Wörterbücher sind zweisprachig und das letzte Wörterbuch ist einsprachig. An den Beispielen lässt sich erkennen, dass alle drei Wörterbücher ganz unterschiedliche Informationen zum Stichwort anführen und dass es nicht egal ist, für welches Wörterbuch man sich entscheidet.

Das erste Beispiel stammt aus dem *FIN Publishing Wörterbuch*²⁹. In Klammern nach den Schlagwörtern findet man Informationen über die Formen des Genitiv Singular und die Pluralform des Wortes. Hinter den Klammern ist ein tschechisches Äquivalent angeführt und dazu wird noch eine Kollokation nachgetragen. Als weitere Stichwörter sind Komposita mit dem vorigen Stichwort am Anfang erwähnt.

Das zweite Beispiel ist aus *Siebenschneiders Velký česko-německý a česko-německý slovník* = *Großwörterbuch tschechisch-deutsch und deutsch-tschechisch*³⁰ (4-bändig). Dieses Wörterbuch gehört zu den bekanntesten zweisprachigen Wörterbüchern der deutschen Sprache (deutsch-tschechisch und umgekehrt). Der Unterschied zum FIN Publishing Wörterbuch liegt darin, dass Siebenschneider sich gleichermaßen allen möglichen Bedeutungen widmet, die das Wort „Schloss“ hat. Hier sind nach dem Stichwort auch in Klammer die Formen des Genitiv Singular und die Pluralform angegeben. Weiter gibt es hier auch ein tschechisches Äquivalent und Kollokationen mit tschechischen Übersetzungen. Im Vergleich zum FIN Publishing Wörterbuch führt Siebenschneider auch mögliche Kollokationen mit Übersetzungen an.

Das dritte Beispiel ist aus *Langenscheidts Großwörterbuch Deutsch als Fremdsprache*³¹. In diesem einsprachigen Wörterbuch findet man die Informationen zum Artikel, Genitiv Singular und der Pluralform ebenso wie in den zweisprachigen Wörterbüchern. Diese sind nur nicht in Klammern angeführt. Die Bedeutungen sind nummeriert. Langenscheidt widmet sich allen Bedeutungen separat. Einen zentralen Bestandteil eines Stichwortes stellt die Definition dar. Weiter werden dort verschiedene Kollokationen, Komposita und Idiome mit ihren Bedeutungen verzeichnet.

²⁹ Řešetka, M. (2008): *Německo-český a česko-německý slovník*. FIN Publishing. Olomouc, S. 459.

³⁰ Siebenschneider, H. (1988): *Německo-český slovník = Deutsch-tschechisches Wörterbuch*. A-L. Státní pedagogické nakladatelství. Praha.

³¹ Langenscheidt (c2010): *Großwörterbuch Deutsch als Fremdsprache: das einsprachige Wörterbuch für alle, die Deutsch lernen*. Langenscheidt. Berlin, S. 959.

Aus dem Vergleich geht hervor, dass jedes Wörterbuch seine Eigenheiten hat. Das ist an den Beispielen zu sehen. Jedes führt zu einem Stichwort andere Informationen an. In dem praktischen Teil wurde geforscht, wie gut die Befragten mit dem einsprachigen Wörterbuch arbeiten können. Deshalb werden in den nächsten Kapiteln die bekanntesten einsprachigen Wörterbücher vorgestellt. Das sind: *Duden - Großes Wörterbuch der deutschen Sprache in 10 Bänden*, *WAHRIGs Deutsches Wörterbuch* und *Langenscheidts Großwörterbuch Deutsch als Fremdsprache*. Die Autorin hat gerade diese drei einsprachigen Wörterbücher ausgewählt, weil sie unter den Studenten am häufigsten Verwendung finden.

2.5. Duden - Großes Wörterbuch der deutschen Sprache in 10 Bänden

*Das Große Wörterbuch der deutschen Sprache in 10 Bänden*³² vom Duden Verlag umfasst ca. 200 000 Stichwörter mit über 300 000 Bedeutungserklärungen.

Am Anfang dieses Wörterbuchs wird seine Aufgabe folgenderweise beschrieben: „Dieses Wörterbuch hat die Aufgabe, die deutsche Sprache in ihrer ganzen Vielschichtigkeit zu dokumentieren und damit auch bewusst zu machen *was?*. Es ist zugleich ein Spiegelbild unserer Zeit und ihrer kulturellen und gesellschaftlichen Verhältnisse.“³³ Dieses Wörterbuch beinhaltet außer dem Wortschatz der deutschen Gegenwartssprache auch Wörter aus Österreich und aus deutschsprachiger Schweiz.

In diesem Wörterbuch kann man verschiedene Informationen finden: Angaben zur Aussprache, grammatische Angaben, etymologische Angaben, Bedeutungsangabe, Hinweise auf den Sprachgebrauch, Angabe zum Stil, Anwendungsbeispiele, Belegzitate, Redensarten, Sprichwörter und idiomatische Wendungen.

³² Duden (c1999): *Duden: das große Wörterbuch der deutschen Sprache: in zehn Bänden. Band 1*. Dudenverlag. Mannheim / Leipzig.

³³ Ebd., S. 5.

2.6. Wahrigs Deutsches Wörterbuch

*WAHRIGs Deutsches Wörterbuch*³⁴ ist einer der größten Datensammlungen zur deutschen Gegenwartssprache. Die neueste Auflage aus dem Jahr 2011 (9. Auflage) bietet rund 600.000 Stichwörter, Anwendungsbeispiele, Redewendungen und andere hilfreiche Angaben und darunter 8.000 Neuaufnahmen. Dieses Wörterbuch hat 1.728 Seiten. Es ist also viel größer als Duden und Langenscheidts Wörterbuch.

Der Wortschatz des neuen »Brockhaus WAHRIG Deutsches Wörterbuch« unterscheidet zwischen Standard-, Umgangs-, Dialekt- und Fachsprache mit allen wichtigen Wortbedeutungen und enthält zahlreiche Redewendungen zur deutschen Sprache.

Es existiert noch eine kleinere Version: *Der kleine Wahrig – Wörterbuch der deutschen Sprache*³⁵. Dieses Wörterbuch gibt einen umfassenden Überblick über den Grundwortschatz der deutschen Sprache auf der Grundlage der neuen amtlichen Rechtschreibregeln. In der Neuausgabe aus dem Jahr 2007 finden wir den deutschen Grundwortschatz in mehr als 25.000 Stichwörtern und 120.000 Anwendungsbeispielen, weiter auch detaillierte Angaben zur Wortbedeutung, Aussprache, Grammatik, Stilebene, Synonymen und Gegensatzwörtern. Dieses Wörterbuch hat gegenüber Wahrigs Deutschem Wörterbuch nur 1152 Seiten.

Die neue und die bisherige Schreibweise sind farblich unterschiedlich markiert und übersichtlich nebeneinandergestellt, um das Nachschlagen zu erleichtern.

2.7. Langenscheidts Großwörterbuch Deutsch als Fremdsprache

Langenscheidts *Großwörterbuch Deutsch als Fremdsprache* ist ein einsprachiges Lernerwörterbuch, das einfache, leicht verständliche Definitionen zu rund 66.000 aktuellen Stichwörtern und Wendungen aus allen Bereichen des deutschen Wortschatzes liefert. Es ist also kleiner als Dudens Wörterbuch.

³⁴ Wahrig - Burfeind, R. (2011): *Brockhaus Wahrig deutsches Wörterbuch: mit einem Lexikon der Sprachlehre*. Gütersloh: Wissenmedia. München.

³⁵ Wahrig – Burfeind, R. (2007): *Der kleine Wahrig: Wörterbuch der deutschen Sprache*. Gütersloh: Wissenmedia.

In diesem Wörterbuch kann man auch finden: Kollokationen, Beispielsätze, Synonyme, Antonyme, Hinweise zur Worttrennung, Betonung und Aussprache, Komposita, Idiomatische Ausdrücke, Illustrationen mit Erläuterungen,...

„Kollokationen und Beispielsätze erhellen den Gebrauch des Wortes im sprachlichen Kontext. Semantische Angaben zu Bedeutungsvarianten, Synonyme, Antonyme und charakteristische Beispiele ergänzen die Erklärungen. Hinweise zur Worttrennung, Betonung und Aussprache sowie Strukturformeln als Anleitung zur Bildung syntaktisch und semantisch richtiger Sätze bieten den Benutzern nützliche Hilfen für den sicheren Sprachgebrauch. Typische Komposita, idiomatische Ausdrücke und zusätzliche Hinweise vervollständigen diese Einträge. Die Illustrationen veranschaulichen Bedeutungsunterschiede und semantische Zusammenhänge.“³⁶

Damit sich die Benutzer in diesem Wörterbuch besser orientieren können, sind am Anfang des Wörterbuchs noch Hinweise für den Benutzer angeführt.

Aus der Übersicht der bekanntesten Wörterbücher geht hervor, dass jedes Wörterbuch unterschiedlich groß ist und auch die Angaben in ihnen sich etwas unterscheiden. Das größte Wörterbuch aus der drei erwähnten, laut der Anzahl der Stichwörter, ist WAHRIGs Deutsches Wörterbuch, dann folgt Dudens Großes Wörterbuch der deutschen Sprache in 10 Bänden und das kleinste ist Langenscheidts Großwörterbuch Deutsch als Fremdsprache. Jeder Benutzer muss sich selbst entscheiden, welches Wörterbuch für ihn das Beste ist. Zu der Forschung in dem praktischen Teil wurde Langenscheidts Wörterbuch benutzt. Die Autorin hat sich für dieses Wörterbuch entschieden, weil der Lehrstuhl der deutschen Sprache in Liberec sowie das F.X. Šalda-Gymnasium (also beide Schulen, an denen die Forschung verlaufen wird) gerade diese Wörterbücher zur Verfügung haben. Dieses Wörterbuch ist für Studienzwecke ausreichend.

³⁶ Langenscheidt c2010, S. 7.

3. Benutzung der Wörterbücher im Unterricht

Wie schon erwähnt, gehören die Benutzung der Wörterbücher und das Nachschlagen in ihnen zu den grundlegenden Fertigkeiten beim Erlernen von Fremdsprachen, deshalb sollte das Wörterbuch im Fremdsprachenunterricht benutzt werden. Im praktischen Teil dieser Arbeit wird die Autorin untersuchen, ob die Befragten die einsprachigen Wörterbücher in der Schule und auch beim Selbststudium benutzen und ob sie mit ihnen umgehen können.

Swiatkiewicz-Sikluka schreibt in ihrem Buch, dass „die Praxis des Deutschunterrichts an Schulen zeigt, dass die Schüler zum Nachschlagen in Wörterbüchern weder angeleitet noch darin geübt werden. Die meisten Lehrwerke bieten auch keine vorbereitenden Übungen zur selbständigen, häuslichen Arbeit mit dem Wörterbuch an.“³⁷ Die Arbeit mit dem Wörterbuch wird im Unterricht also meistens völlig vernachlässigt. Dies kann die Autorin aus eigener Erfahrung bestätigen. Ob auch andere Studenten und Schüler die gleiche Erfahrung haben, das wird auch im praktischen Teil mittels Fragebogen erforscht

BOHN³⁸ sagt, dass „die Befragung von Lehrern ergeben hat, dass Übungen im Nachschlagen von Wörterbüchern häufig als Zeitvergeudung angesehen werden. Die Vernachlässigung dieser Fertigkeit ist auf allen Sprachstufen zu beobachten. Das könnte an zweierlei Ursachen liegen: einmal am Aufbau und an der Sprache der Wörterbücher und dann daran, dass für die Benutzung von Wörterbüchern anscheinend unterschiedliche didaktische Empfehlungen gegeben werden.“

Die Schüler müssen das Wörterbuch richtig benutzen lernen. Im praktischen Teil wird die Anleitung für die Arbeit mit einsprachigen Wörterbüchern hergestellt, das sollte den Schülern die Arbeit mit dem einsprachigen Wörterbuch erleichtern.

Weil Umgehen mit einsprachigem Wörterbuch nicht leicht ist, kann man viele Fehler begehen und deshalb Probleme haben. Die häufigsten Probleme werden weiter behandelt.

³⁷ Swiatkiewicz-Sikluka, D. (2006): *Zur Wörterbuchbenutzung im Fremdsprachenunterricht*. In: Deutsche Grammatik im europäischen Dialog. Pädagogische Akademie. Krakau, S. 1.

³⁸ Bohn 1999, S. 57.

3.1. Die häufigsten Probleme bei der Benutzung des einsprachigen Wörterbuchs

„Einsprachige Wörterbücher sind nach wie vor die am häufigsten benutzten Hilfsmittel zur Bedeutungserschließung, zur Variierung des sprachlichen Ausdrucks und zur Überprüfung seiner Korrektheit.“³⁹ Bei der Benutzung des Wörterbuchs können aber die Benutzer viele Fehler begehen und deshalb Probleme haben. Der häufigste Fehler ist, dass Benutzer beim Nachschlagen gleich die erste gefundene Bedeutung eines Wortes anwenden und weitere Bedeutungen in dem gleichen Wörterbucheintrag einfach übersehen. Man sollte aber das gesuchte Wort mit dem Kontext abgleichen, um die richtige Bedeutung auswählen zu können.

Jedes Wörterbuch hat sein eigenes System von Zeichen und Abkürzungen. Sie sind unausweichlich, weil ohne sie Wörterbuch zu viele Seiten hätte. Mit Zeichen und Abkürzungen hängt ein weiteres Problem zusammen. Wenn nämlich die Benutzer sie nicht kennen, können sie das Wörterbuch nicht vollständig verwenden.

Der Erklärung der Symbole und Zeichen hat allerdings – falls nötig – der Automatisierung des Alphabets voranzugehen, denn das ist der häufige Grund dafür, dass im Wörterbuch lange und nicht selten erfolglos gesucht wird. „Wichtig ist aber, dass ohne die Kenntnis dieser Hinweise das Nachschlagen nur die Hälfte wert ist.“⁴⁰

Ein weiteres Problem gibt es, wenn der Wörterbuchbenutzer einen kleinen Fremdwortschatz besitzt. Dann ist es für ihn wirklich schwer, die Definitionen zu verstehen. Aber auch ein erfahrener Sprachbenutzer kann mit dem richtigen Verstehen Probleme haben, und zwar wenn verschiedene Fachwörter in den Definitionen vorkommen.

3.2. Nachschlagen im einsprachigen Wörterbuch

Wenn die Lernenden die Bedeutung eines Wortes oder Ausdrucks nachschlagen wollen, suchen sie vermutlich in ihrem Wörterbuch. Der Umgang mit einem Wörterbuch muss

³⁹ Bohn 1999, S. 56.

⁴⁰ Ebd.1999, S. 112.

jedoch gelernt werden. Das beginnt damit, dass man wissen muss, wie die Wörter angeordnet sind, wo sie stehen, wie man sie findet.

Die Stichwörter in einem einsprachigen Wörterbuch sind meist alphabetisch geordnet. Jedes Stichwort steht am Anfang einer neuen Zeile. Damit das Nachschlagen leichter und schneller ist, führen die meisten Wörterbücher Grenzwörter oder die vier erste Buchstaben der Stichwörter an, nach welchen man sich orientieren kann. Sie sind auf jeder Seite eines Wörterbuches ganz oben. Das linke Grenzwort ist das erste Wort auf der Seite. Das rechte Grenzwort ist das letzte Wort auf dieser Seite.

Bei dem Nachschlagen deutscher Wörter in einem Wörterbuch genügt aber nicht nur die Kenntnis des Alphabets, sondern es müssen auch die verschiedenen Möglichkeiten, wo und wie Wörter aufzufinden sind, erworben werden. Dazu sind Strategien erforderlich, die das Wissen um Wortbildung, um Konjugation und Deklination und das Erkennen von Abkürzungen und Symbolen einschließen.⁴¹ Die Lernenden müssen sich beim Nachschlagen im Wörterbuch zum Beispiel bewusst werden, dass im deutschen Alphabet der Digraph CH als *zwei* Buchstaben betrachtet werden. Man muss ihn also hinter C suchen. Weiter müssen sie wissen, dass konjugierte Verbformen in der Regel unter dem Infinitiv gesucht werden müssen: z. B. *genommen* bei *nehmen*; und substantivierte Adjektive hinter dem entsprechenden Adjektiv: *Lieblichkeit* bei *lieblich*.

Die Umlaute ä, ö, ü werden in *Langenscheidts Großwörterbuch Deutsch als Fremdsprache*⁴², ebenso in *Wahrigs Wörterbuch*⁴³ und im *Duden Wörterbuch*⁴⁴ alphabetisch nicht als ae, oe, ue, sondern wie die Vokale a, o, u behandelt. Der Buchstabe ß wird als Variante von ss behandelt und genauso eingeordnet.

Die Bedeutungen vieler Zusammensetzungen (Komposita) sind anhand der einzelnen Bestandteile der Wörter zu erschließen. Deshalb erscheinen viele solcher „transparenten“ Komposita im Wörterbuch unter der entsprechenden Bedeutung des Stichworts (oder beider Stichwörter), und zwar als Komposita ohne eigene Definition.⁴⁵

⁴¹ vgl. Bimmel, P.; Rampillon, U. (2000): Lernerautonomie und Lernstrategien. Fernstudieneinheit 23. Langenscheidt. Berlin / München / Wien, S. 123.

⁴² Langenscheidt c2010

⁴³ Wahrig 1999

⁴⁴ Duden c1999

⁴⁵ vgl. Langenscheidt c2010, S. 9f.

Gleich geschriebene Wörter (Homographen bzw. Homonyme) mit unterschiedlicher grammatikalischer Zuordnung (und damit verschiedener Deklination bzw. Konjugation), grundlegend unterschiedlicher Bedeutung oder verschiedener Aussprache werden durch hochgestellte Ziffern gekennzeichnet⁴⁶:

Beispiele: ¹Band, das; -[e]s, Bänder u. -e ...

²Band, der; -[e]s, Bände ...

³Band [bent, engl.: bænd], die; -, -s ...

In Langenscheidts Wörterbuch und Wahrigs Wörterbuch stehen diese hochgestellten Ziffern hinter den Wörtern: Band¹, Band², Band³.

Beim Nachschlagen ist es wichtig, effektiv zu arbeiten. Es geht darum, im Wörterbuch schnell aufschlagen zu können, und wenn man das gesuchte Stichwort findet, dann die benötigte Information aus den anderen Informationen nach dem Kontext herauszufiltern.⁴⁷

3.3. Aufbau der Einträge

Bei jedem Stichwort kann man viele verschiedene Informationen finden. Weil die Schüler aber mit den Wörterbüchern nicht arbeiten können, wissen sie nicht, welche Informationen ihnen das Wörterbuch bieten kann. In den folgenden Kapiteln wird beschrieben, was man alles im Wörterbuch finden kann.

3.3.1. Bedeutungsangaben

Einen zentralen Bestandteil eines Eintrags in einsprachigen Wörterbüchern stellt die **Definition** dar. Die Definition erklärt dem Benutzer die Bedeutung der Stichwörter.

„Die Bedeutungen der Stichwörter werden, soweit es geht, durch einen einfachen und verständlichen Wortschatz beschrieben. Diese Einträge beschränken sich jedoch nicht auf diese Umschreibungen allein. Vielmehr erschließt sich die tatsächliche Bedeutung der Stichwörter dem Benutzer aus den Definitionen und der ergänzenden Angaben. Dazu gehören insbesondere Synonyme (Wörter mit ähnlicher Bedeutung), Antonyme

⁴⁶ vgl. Duden c1999, S. 28.

⁴⁷ vgl. Hansen, M. (2006): *Wörterbucharbeit im Unterricht Deutsch als Fremdsprache. Ein Abriss der Forschungsergebnisse anhand ausgewählter Aufsätze*. GRIN Verlag. München, S. 7.

(Gegenwörter), Kollokationen (typische Verbindungen), Anwendungsbeispiele und Komposita (Zusammensetzungen). Diese Fülle an Informationen bettet das Stichwort sozusagen in sein lexikalisches Umfeld ein, zeigt es in seinem üblichen sprachlichen Kontext.“⁴⁸

3.3.2. Angaben zur Silbentrennung, Betonung und Aussprache

In den meisten einsprachigen Wörterbüchern findet man auch die Angaben zur Silbentrennung, Betonung und Aussprache. In manchen Fällen wird auch die phonetische Umschrift in eckigen Klammern nach dem Stichwort aufgeführt.

Die Silben, die den Hauptton tragen, sind in der Regel schon in jedem Stichwort durch einen Punkt oder einen Strich unter dem Vokal bzw. Diphthong gekennzeichnet, z. B. *blind*, *Ha·se* oder *Haupt·fach*. Ein Punkt unter einem Vokal zeigt an, dass es sich um einen kurzen Laut handelt. Ein Strich unter einem Vokal zeigt an, dass hier ein langer Laut vorliegt. Länge oder Kürze wird nur für den betonten Vokal bzw. Diphthong angegeben.

3.3.3. Grammatische Angaben

Weiter kann man in Wörterbüchern grammatische Angaben finden. Grundsätzlich wird bei jedem Stichwort gesagt, zu welcher Wortart es gehört. Bei **Substantiven** geschieht diese Angabe durch die Genusangabe (der, die, das), die nach dem Stichwort erscheint. Darauf folgen die Form des Genitivs Singular, wobei der Strich das Stichwort ersetzt, und dann die Pluralform. Wenn der Strich bei Pluralform allein erscheint, bedeutet dies, dass das Stichwort in seiner Form unverändert bleibt, z. B.: **Arbeiter** der, -s, -⁴⁹.

Wenn der Plural einen Umlaut hat, stehen über dem Strich zwei Punkte oder die Pluralform wird angegeben, z. B.: **Mutter** < f.;-;“->⁵⁰ oder **Mutter** die, -, Mütter⁵¹.

⁴⁸ Langenscheidt c2010, S. 23.

⁴⁹ Ebd. S. 118.

⁵⁰ Wahrig 1999

⁵¹ Langenscheidt c2010, S. 774.

Adjektive werden mit der Kurzform ADJ gekennzeichnet. In Adjektiveinträgen werden unregelmäßige Komparationsformen gezeigt: groß, größer, größt-; ADJ ...

Die grammatischen Angaben zur Wortart **Verb** werden in den Wörterbüchern unterschiedlich behandelt. In *Langenscheidts Wörterbuch*⁵² erscheinen die 3. Person Singular des Imperfekts (z. B. mischte) und des Perfekts (z. B. hat gemischt) nach dem Infinitiv. Bei unregelmäßigen Verben wird auch die Form der 3. Person Singular des Präsens angegeben, wenn sie vom Stamm des Infinitivs abweicht. Bei nur reflexiv gebrauchten Verben wird *sich* angegeben.

Die Verben werden je nach Gebrauch in verschiedene Kategorien eingeteilt: V/I = intransitives Verb (solche Verben werden ohne Akkusativobjekt gebraucht). V/T = transitives Verb (solche Verben werden immer mit einem Akkusativobjekt gebraucht). V/R = reflexives Verb (diese Verben werden mit dem Reflexivpronomen konstruiert). V/MP = unpersönlich konstruiertes Verb (z. B.: Es schneit. Es regnet.).⁵³

Im *Duden Wörterbuch*⁵⁴ wird beim Verb der Wortartangabe »V.« die Art der Flexion vorangestellt (*sw.* = schwach flektiert, *st.* = stark flektiert, *unr.* = unregelmäßig flektiert). Beispiele: **blamieren** <sw. V.>, **werfen** <st. V.>, **bringen** <unr. V.>. Eine Auflistung aller starken und unregelmäßigen Verben sowie aller Verben mit Mischformen befindet sich auf S. 43 – 50 in diesem Wörterbuch. Reflexive Verben werden durch die Angabe »sich« nach dem Stichwort gekennzeichnet. Die Anwendungsbeispiele zeigen, ob das Reflexivpronomen im Akkusativ oder Dativ gebraucht wird.

In *Wahrigs Wörterbuch* sind die grammatischen Angaben zum Verb etwas komplizierter behandelt. „In den Artikeln über Verben folgen nach der Angabe der Wortart mehrere Ziffern. Sie geben Hinweise auf 1) die Konjugation des Verbs und 2) auf das oder die Satzmuster, denen ein Verb angehört.

- 1) Die Konjugation – Schwach konjugierte Verben werden als der Regelfall angesehen und erhalten daher keinen Hinweis auf eine Tabelle. Folgt auf das Verb eine Ziffer zwischen 101 und 294, so wird das Verb stark, gemischt oder unregelmäßig konjugiert. Die Konjugationsformen können auf den Seiten 24-31 in diesem Wörterbuch unter der jeweiligen Ziffer nachgeschlagen werden.

⁵² Ebd. S. 17.

⁵³ vgl. Langenscheidt c2010, S. 26f.

⁵⁴ Duden c1999, S. 31.

- 2) Die Satzmuster – Bei schwach konjugierten Verben folgt auf die Angabe »V.« direkt, bei stark konjugierten Verben hinter der Hinweisziffer auf die Konjugation und einen Querstrich (/) eine Ziffer zwischen 300 und 850 sowie gegebenenfalls eine Kombination von Vr und den Ziffern 1-8. Sie bezeichnen Satzmuster, die beschreiben, mit welchen grammatischen Kategorien (d. h. Objekten und adverbialen Bestimmungen) zusammen das Verb einen grammatisch als vollständig und richtig empfundenen Satz bilden kann.”⁵⁵

Die **anderen Wortarten** sind in den Einträgen mit unterschiedlichen Abkürzungen markiert: Artikel (ART), Demonstrativpronomen (DEM PR), Fragewort (INT PR), Indefinitpronomen (INDEF PR), Interjektion (INT), Konjunktion (KONJ), Partikel (PARTIKEL), Personalpronomen (PERS PR), Possessivpronomen (POSS PR), Relativpronomen (REL PR), Zahladjektiv (ZAHLADJ).⁵⁶

In den Wörterbüchern sind auch Abkürzungen zur Kasusangabe: nom (Nominativ), gen (Genitiv), dat (Dativ), akk (Akkusativ). Auch der unbestimmte Artikel wird in der Regel in abgekürzter Form verwendet: e-e (eine), e-m (einem), e-n (einen), e-r (einer), e-s (eines). Nur die Form *ein* wird nicht abgekürzt.

3.3.4. Stilistische Hinweise

In Langenscheidts Wörterbuch steht geschrieben: „Es gibt in jeder Sprache Wörter, die nur in bestimmten Sprech- oder Schreibsituationen verwendet werden. Ihr Gebrauch hängt von einer Reihe von Faktoren ab, auf die in dem Wörterbuch durch verschiedene Markierungen verwiesen wird. Manche Wörter gelten z. B. als vulgär, andere werden nur von oder im Gespräch mit Kindern gebraucht, wiederum andere gehören zu einem Fachwortschatz oder zu einer regionalen Variante des Deutschen.”⁵⁷

Nach dem Stil unterscheidet man zwischen hochsprachlichen, umgangssprachlichen und gehobenen Wörtern. Zu den hochsprachlichen Wörtern gibt es keine besonderen Hinweise.

⁵⁵ Wahrig 1999, S. 13.

⁵⁶ vgl Langenscheidt c2010, S. 19.

⁵⁷ Ebd.

Umgangssprachliche Wörter kann man verwenden, wenn man mit Freunden und Bekannten spricht, also in einer privaten, alltäglichen Unterhaltung. Sie werden mit *umg* gekennzeichnet. Sie werden in der gesprochenen Sprache verwendet. Die gehobenen Wörter verwendet man im Gegensatz normalerweise eher in der geschriebenen Sprache. Sie werden mit *geh* gekennzeichnet. Natürlich kann man sie auch in der gesprochenen Sprache benutzen, sie gehören aber nicht zur allgemein üblichen Alltagssprache.⁵⁸

Veraltete Wörter, die heute eigentlich nur noch in literarischen Texten vorkommen, wie etwa **Aar**, **beglänzen** oder **Odem**, werden mit *dichter* (dichterisch) markiert.⁵⁹ Im Langenscheidt-Wörterbuch sind diese Wörter mit *veraltet* gekennzeichnet.

Die Bezeichnungen *sl* (= (sehr) salopp) bzw. *vulg* (= „vulgär“) zeigen an, dass es sich um einen Sprachgebrauch handelt, bei dem Vorsicht geboten ist. Es handelt sich dabei um Schimpfwörter, Kraftausdrücke und Wörter aus dem sexuellen Bereich, die als vulgär, ordinär oder verletzend gelten. Wörter, die mit *neg!* gekennzeichnet sind, sollten unbedingt vermieden werden, da sie oft als sehr verletzend empfunden werden.⁶⁰

In Wörterbüchern kann man auch folgende Markierungen zum Sprachgebrauch finden: *euph* (euphemistischer Sprachgebrauch), *pej* (pejorativer Sprachgebrauch), *hum* (humoriger Sprachgebrauch), *iron* (ironischer Sprachgebrauch), *A* (für den Sprachgebrauch in Österreich), *CH* (für den Sprachgebrauch in der deutschsprachigen Schweiz).

3.3.5. Erklärung der Symbole, Abkürzungen

Jedes Wörterbuch hat sein eigenes System von Zeichen und Abkürzungen. Diese werden normalerweise am Anfang oder am Ende des Wörterbuchs dargestellt. Weil sich diese Abkürzungen wiederholen, sollte sie jeder aktive Benutzer kennen. Die Abkürzungen zu Wortart, Stil und Sprachgebrauch wurden schon in den vorigen Kapiteln erwähnt. An dieser Stelle werden die wichtigsten und die meist gebrauchten Symbole und Abkürzungen, die noch nicht erwähnt wurden, genannt.

Die häufigsten Symbole, auf die man im Langenscheidt Wörterbuch stößt, sind diese⁶¹:

⁵⁸ vgl. Langenscheidt c2010, S. 20.

⁵⁹ Duden c1999, S. 34.

⁶⁰ Langenscheidt c2010, S. 20f.

⁶¹ vgl. Ebd. S. 41ff.

≈ Synonyma (Wörter mit gleicher Bedeutung, aber unterschiedlicher Form⁶²)

↔ Antonyme (Wörter, deren Bedeutungen im Gegensatz zueinander stehen⁶³)

< > Kollokation (typische Verbindungen aus mehreren Wörtern, die eine syntaktische Einheit bilden⁶⁴)

-K Kompositum (Zusammensetzung), wo der zweite Bestandteil das Stichwort ist

K- Kompositum, wo der erste Bestandteil das Stichwort ist

|| hierzu abgeleitete Wörter

↑Abb. siehe Abbildung

ID idiomatische Wendungen (so werden die festen Redewendungen genannt⁶⁵)

Im Duden-Wörterbuch ist idiomatischer Ausdruck mit * bezeichnet.

Im *Wahrig-Wörterbuch*⁶⁶ findet man ein Synonym hinter diesem Symbol = und Antonym hinter der Abkürzung Ggs. In diesem Wörterbuch kann man auch dieses Symbol ~ finden. Das ist ein Wiederholungszeichen für ein Wort oder einen Wortteil.

Weiter gibt es in Wörterbüchern noch verschiedene Abkürzungen zum Sachgebiet⁶⁷, also Bezeichnungen aus Fachsprachen. Sie wurden mit leicht verständlichen Abkürzungen gekennzeichnet, die auf ein Fachgebiet hinweisen, z. B. LING für Linguistik.

⁶² Duden 4 – Die Grammatik (2009). Dudenverlag. Mannheim / Wien / Zürich, S. 1136.

⁶³ Ebd.

⁶⁴ Langenscheidt c2010, S. 24.

⁶⁵ Bünting. *Praktische Stilistik: Glossar der Idiomatik, der Phraseologismen*. URL: <http://www.uni-due.de/buenting/05GlossarPhraseologismen.pdf> [Stand 12.11.2012]

⁶⁶ Wahrig 1999, S. 38.

⁶⁷ ADMIN (Verwaltung), ARCH (Architektur), ASTRON (Astronomie), AUTO (Kraftfahrzeuge), BIOL (Biologie), BOT (Botanik), CHEM (Chemie), ELEK (Elektrizität), FILM (Film), FIN (Finanzen, Bankwesen), FLUG (Luftfahrt), FOTO (Fotografie), GEOG (Geografie), GEOL (Geologie), GEOM (Geometrie), IT (Informatik), JUR (Recht), KATH (katholische Religion), LING (Linguistik), LIT (Literaturwissenschaft), MATH (Mathematik), MED (Medizin), METEO (Meteorologie), MIL (Militär), MUS (Musik), PHIL (Philosophie), PHYS (Physik), POL (Politik), PROT (protestantische Religion), PSYCH (Psychologie), RADIO (Rundfunk), REL (Religion), SCHIFF (Schifffahrt), SPORT (Sport), TECH (Technik), TEL (Telekommunikation), THEAT (Theater), TV (Fernsehen), WIRTSCH (Wirtschaft), ZOOL (Zoologie)..

Praktischer Teil

4. Praktische Analyse

Laut des Rahmenbildungsprogramms gehört der Umgang mit dem einsprachigen Wörterbuch zu den erwarteten Ergebnissen in den Sprachfertigkeiten. Die Schüler sollten also das einsprachige Wörterbuch benutzen können. Können sie das aber wirklich?

Im theoretischen Teil dieser Arbeit sind schon die häufigsten Stolpersteine bei der Benutzung des einsprachigen Wörterbuchs behandelt worden. Im Folgenden wurden die behandelten Thesen praktisch überprüft. In diesem Teil wurde mittels der Untersuchung zuerst festgestellt, wie gut die Studenten an der Universität, die schon eine Mittelschule absolviert haben und die also das einsprachige Wörterbuch benutzen können sollten, mit den einsprachigen Wörterbüchern arbeiten können und womit sie bei der Benutzung der Wörterbücher Schwierigkeiten haben. Die Ergebnisse wurden zur Erarbeitung einer Anleitung für die Arbeit mit dem einsprachigen Wörterbuch genutzt. Diese Anleitung wurde dann in der anderen Untersuchung durch die Mittelschüler überprüft. Gerade den Mittelschülern soll die Anleitung als Hilfsmittel für die Arbeit mit dem einsprachigen Wörterbuch dienen.

4.1. Einleitung in das Projekt

Der Schwerpunkt des Projektes liegt in der Feststellung, dass Studenten an der Universität meistens zum Lernen kein einsprachiges Wörterbuch benutzen, sondern lieber ein zweisprachiges Wörterbuch, weil sie das schneller und einfacher finden. Das Projekt soll aufweisen, ob die Studenten auch mit dem einsprachigen Wörterbuch richtig umgehen können, ob sie verschiedene Abkürzungen und Symbole kennen und ob sie die gefundenen Informationen erfolgreich nutzen können. Wenn sie etwas daraus nicht können, kann das die Ursache dessen sein, dass die Studenten das einsprachige Wörterbuch nicht nutzen wollen.

Der erste Teil des Projektes ist eine Untersuchung unter den Studenten an der Universität Liberec. Ziel dieser Untersuchung ist es, die folgenden Hypothesen zu beweisen:

- Es wird erwartet, dass die Studenten, vor allem die, die nicht Philologie studieren, mit dem einsprachigen Wörterbuch nicht gut arbeiten können, oder sogar überhaupt nicht, weil sie in den Mittelschulen meistens nicht benutzt wurden.
- Weiter wird es erwartet, dass die Philologiestudenten aus den höheren Jahrgängen besser mit dem einsprachigen Wörterbuch umgehen werden, weil diese Wörterbücher im Unterricht benutzt werden.

Wie schon erwähnt, wurde eine Anleitung für die Arbeit mit einsprachigen Wörterbüchern nach dieser Untersuchung auf der Basis der Ergebnisse der Forschung hergestellt, was die Arbeit mit diesem Wörterbuch erleichtern sollte. Diese Anleitung wurde dann in der anderen Untersuchung durch die Mittelschüler überprüft. Von dieser Untersuchung wird erwartet, dass die Mittelschüler, nachdem sie die Anleitung durchgelesen haben, mit dem einsprachigen Wörterbuch besser umgehen sollten. Damit wird die Wirksamkeit dieser Anleitung überprüft. Das Herstellen einer wirksamen und brauchbaren Anleitung ist ein weiteres Ziel dieser Arbeit.

4.2. Erste Untersuchung

In dieser Untersuchung wurde versucht, die aufgestellten Hypothesen zu beweisen und die Grundlage für die Anleitung zu sammeln.

4.2.1. Zielgruppe

Als Zielgruppe der Untersuchung wurden Studenten aus verschiedenen Fakultäten der Technischen Universität Liberec gewählt, die Deutsch als Hauptfach haben. Die Ausnahme stellen nur fünf Studenten aus der ökonomischen Fakultät, da die Deutsch als zweite Sprache haben. Die Untersuchung wurde im Zeitraum vom 15. 1. 2013 bis 30. 1. 2013 durchgeführt. Diese Versuchspersonen wurden für die Auswertung in zwei Gruppen eingeteilt:

- Gruppe Nr. 1: die Studenten der Textilfakultät, ökonomischen Fakultät, Maschinenbaufakultät und Pädagogischen Fakultät, die Deutsch nicht als Hauptfach haben. Diese Studenten werden wir als Nichtphilologen bezeichnen.
- Gruppe Nr. 2: die Studenten, die Deutsch mit Lehramtsoption studieren. Diese Studenten kann man als Philologen bezeichnen.

Die Studenten aus der Gruppe Nr. 1 studieren an vier unterschiedlichen Fakultäten und deshalb umfasst ihr Deutschunterricht eine verschiedene Anzahl der Stunden pro Studium. An der Textilfakultät, Maschinenbaufakultät und pädagogischen Fakultät müssen sich die Studenten für eine Fremdsprache entscheiden und diese dann absolvieren. Die Untersuchung wurde mit den Studenten durchgeführt, die sich für Deutsch entschieden haben. An der ökonomischen Fakultät müssen die Studenten zwei Sprachen lernen. Die Sprachen sind aber nicht auf dem gleichen Niveau. Die Sprache, die sie besser können, wird als erste Fremdsprache bezeichnet und die andere als zweite Fremdsprache. An der Untersuchung haben Studenten aus beiden Gruppen teilgenommen.

In der folgenden Tabelle sind die Fakultäten und Fächer dargestellt, an welchen die Untersuchung stattgefunden hat. Dazu ist noch die Anzahl der Stunden Deutsch pro Studium verzeichnet.

Abb. Nr. 2: Übersicht der Fakultäten und Fächer von Studenten aus der Gruppe Nr.1

Fakultät	Typ des Studiums	Fach	Anzahl der Stunden Deutsch pro Studium
Textilfakultät	Bachelorstudium	Technologie und Leitung der Bekleidungsfertigung, Textile chemische Technologie, Mechanische textile Technologie, Textil- und Bekleidungsdesign	1 Wochenstunde während 2 Semester

Maschinenbau- fakultät	Bachelorstudium	Maschinenbau	
Pädagogische Fakultät	Bachelorstudium	Spezialisierung in der Pädagogik	
	Ingenieurstudium	Lehramt für Mittelschule	
	Bachelorstudium	Freizeitpädagogik, Historische Studien	
Ökonomische Fakultät	Bachelorstudium	Tourismus (Deutsch als zweite Sprache)	1 Wochenstunde während 4 Semester
		Betriebswirtschaft (Deutsch als zweite Sprache)	
	Ingenieurstudium	Betriebswirtschaft (Deutsch als erste Sprache)	1 Wochenstunde während 3 Semester (vorher auf dem Bachelorstudium 1 Wochenstunde während 6 Semester)

Die Studenten aus der Gruppe Nr. 2 sind Studenten, die mindestens 4 Jahre Deutsch lernen und fast alle ihr Abitur in Deutsch abgelegt haben. Während des Studiums müssen sie mindestens 30 Fächer in Deutsch absolvieren. Im Durchschnitt haben sie also etwa um vier Wochenstunden pro Semester mehr als die Nichtphilologen. Für diese Gruppe sollten die Testübungen viel einfacher als für die Gruppe Nr. 1 sein, weil die einsprachigen Wörterbücher im Unterricht benutzt werden.

4.2.2. Untersuchungsmethode

Als Untersuchungsmethode wurden zwei Testübungen und ein Abschlussfragebogen durchgeführt. Die Testübungen waren fast gleich. Der Hauptunterschied zwischen ihnen ist, dass Studenten zur Ausarbeitung der zweiten Testübung das einsprachige Wörterbuch von Langenscheidt benutzt haben, während sie zu der ersten Testübung keines zur Verfügung hatten. Aus dem Vergleich der Testübungen konnte die Autorin feststellen, ob die Studenten im einsprachigen Wörterbuch eine gesuchte Information finden und benutzen können. Nach den Testübungen haben die Studenten noch einen Abschlussfragebogen ausgefüllt, der allgemeine Informationen zur Benutzung des einsprachigen Wörterbuchs und zu den Testübungen beinhaltet. In den nächsten Unterkapiteln werden einzelne Untersuchungsmethoden näher beschrieben. Die beiden Testübungen und der Abschlussfragebogen stehen im Anhang Nr. 1, Nr. 2 und Nr. 3 zur Verfügung.

4.2.2.1. Testübung 1

Die erste Testübung dient dazu festzustellen, welche Wörter die Studenten schon kennen und welche sie ohne Hilfe problemlos richtig beantworten konnten. Genau diese Tatsache muss man bei der Auswertung der Testübung 2 berücksichtigen.

Die Testübung 1 besteht aus einem Text und fünf Übungen, aus denen sich drei Übungen auf den Text beziehen. Der gewählte Text entspricht dem Sprachniveau B2 und stammt aus dem Buch: *Aspekte. Mittelstufe Deutsch. Lehrbuch 2*⁶⁸. Der Text wurde auf dem Sprachniveau B2 ausgewählt, weil in der Untersuchung davon ausgegangen wurde, dass die befragten Studenten meistens ihr Abitur in Deutsch absolviert haben und gerade dieses Sprachniveau sollten sie nach dem Abitur erreichen.

Alle Übungen betreffen den Wortschatz. In der ersten Übung sollten die Studenten die richtige Bedeutung der Wörter *decken* und *schrumpfende* nach dem Kontext auf Deutsch schreiben. Die Wörter *Zerstreuung* und *verschärft* sollten die Studenten in der zweiten Übung ins Tschechische übersetzen. In der nächsten Übung sollten die Studenten ein Synonym zum Wort *förmlich* finden. Die letzten zwei Übungen beziehen sich nicht auf den

⁶⁸ Quelle: Koithan, Ute et al.: *Aspekte. Mittelstufe Deutsch. Lehrbuch 2*. Berlin: Langenscheidt, 2008.

Text. In den Übungen sollte man zuerst die Kollokation „vařit pivo“ ins Deutsche übersetzen und dann das Idiom „Bleib auf dem Teppich“ ins Tschechische übersetzen.

Für diese Testübung wurde eine Zeit von 5 bis 7 Minuten festgelegt. Am Anfang wurden den Studenten noch alle Übungen auf Tschechisch aufgeklärt, um vorzubeugen, dass jemand einen Fehler macht, weil man die Aufgabe nicht verstanden hat.

Warum die Autorin genau diese Übungen ausgewählt hat, das wird näher in weiterem Unterkapitel erklärt.

4.2.2.2. Testübung 2

Die Testübung 2 ist eigentlich fast gleich wie die Testübung 1. Zur Erarbeitung dieser Testübung haben die Studenten diesmal das einsprachige Wörterbuch von Langenscheidt⁶⁹ benutzt. Der Text und die Übungen sind gleich geblieben. Nur die dritte, vierte und fünfte Übung wurde noch über eine Unterfrage ergänzt, und zwar: Unter welchem Symbol haben Sie die Antwort gefunden? Dank dieser Frage wurde es möglich festzustellen, dass die Antwort wirklich im Wörterbuch gefunden wurde und dass die Studenten wissen, unter welchen Symbolen die richtige Antwort zu suchen ist.

Jede Übung hat ihren Sinn. In der ersten Übung wurde untersucht, ob die Studenten im einsprachigen Wörterbuch suchen können und ob sie aus den Bedeutungen, die bei dem Wort im Wörterbuch angegeben sind, die richtige Bedeutung auswählen können oder ob sie die Bedeutungen nicht durchlesen und einfach die erste angeführte Bedeutung verwenden.

Durch die zweite Übung wurde erforscht, wie gut die Studenten die Definitionen im einsprachigen Wörterbuch verstehen. Deshalb sollten sie ein tschechisches Äquivalent zu deutschen Wörtern schreiben.

In der dritten Übung sollte man im Wörterbuch ein Synonym finden. Durch diese Übung wurde erforscht, ob Studenten das Symbol dafür kennen und auch, ob sie die richtige Bedeutung auswählen.

⁶⁹ Langenscheidt c2010

In den zwei letzten Übungen hat die Autorin untersucht, ob die Studenten die Symbole für Kollokation und Idiom kennen und ob sie wissen, wie man im einsprachigen Wörterbuch eine Mehrwortverbindung sucht.

Mittels dieser fünf Übungen wurde auch erforscht, ob die Studenten bei der Benutzung des Wörterbuchs die Fehler begehen und die Probleme haben, die die Autorin schon in theoretischem Teil erwähnt hat.

Für diese Testübung wurde eine längere Zeit als für die Testübung 1 festgelegt, weil das Suchen im Wörterbuch zeitaufwendiger ist. Die Studenten hatten für diesen Test 12 bis 15 Minuten Zeit.

4.2.2.3. Abschlussfragebogen

Für bessere und objektivere Auswertung des Projektes haben die Studenten nach den Testübungen noch einen Abschlussfragebogen ausgefüllt. Dieser Fragebogen beinhaltet ergänzende Fragen zu ihrem Studium, zur Benutzung des einsprachigen Wörterbuchs und zu den zwei Testübungen. Der Fragebogen ist auf Tschechisch geschrieben, damit man sich sicher sein kann, dass alle die Fragen richtig verstanden haben.

Zunächst wurden die Studenten gefragt, wie lange sie schon Deutsch lernen, an welcher Schule und welches Fach sie studieren, in welchem Jahrgang sie sind und ob sie ihr Abitur in Deutsch abgelegt haben. Anhand dieser Informationen wurden dann die Testübungen ausgewertet.

Zu der Auswertung der Tests brauchte die Autorin noch weitere Informationen, deshalb enthält der Fragebogen noch folgende Fragen: Benutzen Sie ein einsprachiges Wörterbuch? Wenn nein, warum nicht? Wenn ja, wie oft? Benutzen Sie das einsprachige Wörterbuch in der Schule, beim Selbststudium? Besitzen Sie ein einsprachiges Wörterbuch? Wenn ja, welches? Es wird angenommen, dass die Studenten, die das einsprachige Wörterbuch benutzen und vielleicht sogar besitzen, in der Testübung 2 bessere Ergebnisse erreichen sollten. Das wurde auch untersucht.

Der Abschlussfragebogen beinhaltet noch Fragen, die die Testübungen betreffen. Die Fragen sind: Hatten Sie mit etwas Probleme bei der Ausarbeitung der Testübungen? Wenn ja, womit? Finden Sie die Testübung ohne Wörterbuch a) leicht, b) eher leicht, c) schwierig, d) eher schwierig? Finden Sie die Testübung mit Wörterbuch a) leicht, b) eher

leicht, c) schwierig, d) eher schwierig? Welche Übung finden Sie am leichtesten? Welche Übung finden Sie am schwierigsten? War die Zeit für die Testübung 1 und Testübung 2 ausreichend?

Diese Fragen dienten der Autorin dazu festzustellen, womit die Studenten Probleme hatten, und danach konnte sie darauf die Aufmerksamkeit bei der Ausarbeitung der Anleitung richten.

4.2.3. Auswertung der erhaltenen Daten in erster Forschung

In diesem Teil des Projektes wurden insgesamt 79 Personen getestet. Davon waren 40 Personen Nichtphilologen und 39 Personen Philologen. Ihre Ergebnisse wurden zunächst getrennt ausgewertet.

Zuerst wurde der Anteil der richtigen Antworten in den Testübungen analysiert. Aus dem Vergleich der Anteile der richtigen Antworten in den beiden Testübungen wurde die Verbesserung festgelegt. Die Verbesserung zeigt, wie gut die Studenten mit dem einsprachigen Wörterbuch arbeiten können. Alle Antworten auf die Übungen kann man nämlich im Wörterbuch finden. In dieser Auswertung hat sich die Autorin auch auf die Kenntnis der Symbole konzentriert.

Danach wurden die Antworten aus dem Abschlussfragebogen ausgewertet, wobei die Aufmerksamkeit vor allem darauf gerichtet wurde, wie lange die Studenten schon Deutsch lernen, ob sie die einsprachigen Wörterbücher benutzen und wie dieses und die Ergebnisse der Testübungen zusammenhängen.

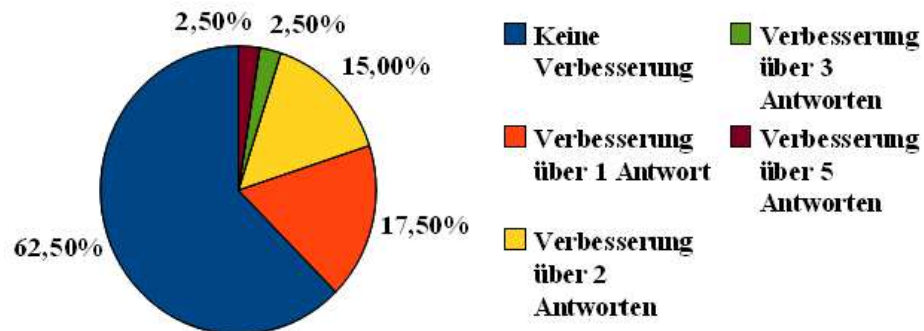
Alle erhobenen Daten werden in Tabellen präsentiert und die wichtigsten Aufgaben sind mittels Graphiken dargestellt.

4.2.4. Ergebnisse der Gruppe Nr. 1 (= Nichtphilologen)

Gruppe Nr. 1 besteht aus Studenten aus vier Fakultäten. Aus der Textilfakultät wurden 4 Personen getestet, aus der Maschinenbaufakultät 9 Personen, aus der pädagogischen Fakultät 8 Personen und aus der ökonomischen Fakultät 19 Personen.

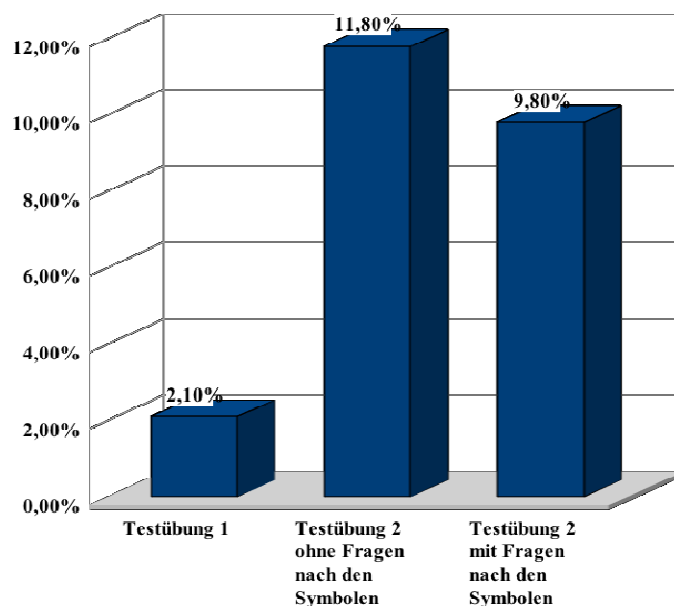
Aus den verarbeiteten Daten wird ersichtlich, dass bei diesen Studenten eine Verbesserung kaum feststellbar war. Die prozentuale Verbesserung in der Testübung 2 im Vergleich mit der Testübung 1 wird in folgendem Graph angegeben:

Graph Nr. 1: Die Verbesserung in der Testübung 2 gegenüber der Testübung 1 in der Gruppe Nr. 1



Allgemein war der Erfolg in den Testübungen nicht groß. Im folgenden Graph sind die prozentualen Anzahlen der richtigen Antworten in der Testübung 1 und Testübung 2 von allen Befragten aus der Gruppe Nr. 1 angegeben, wobei die Testübung 2 zweimal ausgewertet ist. Zuerst ist der Erfolg in der Testübung 2 ohne Fragen nach den Symbolen dargestellt und danach mit den Fragen nach den Symbolen:

Graph Nr. 2: Prozentuale Anzahl aller richtigen Antworten in den Testübungen von Gruppe Nr. 1



In der Testübung 2 wurde auch untersucht, ob die Studenten Symbole aus dem einsprachigen Wörterbuch kennen. Sie sollten im Wörterbuch Synonym, Kollokation und Idiom suchen. Unter diesen Übungen war immer die Frage angeführt: Unter welchem Symbol haben Sie die Antwort gefunden? Das Symbol des Synonyms kannten 12,5 % der Befragten, aber nur 5 % haben die Antwort auf die vorherige Frage richtig beantwortet. Das heißt, dass trotzdem sie das Symbol kannten, konnten sie die Antwort im Wörterbuch nicht finden. Das Symbol der Kollokation kannte keiner der Testpersonen, trotzdem haben 5 % der Befragten die vorherige Frage richtig beantwortet. Ähnlich war das auch bei der Frage nach dem Idiomsymbol. Dies kannten nur 2,5 % der Befragten, aber die vorherige Antwort haben 15 % richtig beantwortet. Die Studenten kennen also die Symbole aus dem einsprachigen Wörterbuch nicht gut, und wenn sie einige Symbole kennen, passiert es oft, dass sie trotzdem die richtige Antwort nicht finden können.

Von den 40 Befragten haben 18 Abitur in Deutsch, das heißt 45 %. Jeder lernt Deutsch unterschiedlich lange Zeit. In der folgenden Tabelle wird ersichtlich, welche große Wirkung die Dauer des Deutschlernens auf die Ergebnisse hat:

Abb. Nr. 3: Wirkung der Dauer des Deutschlernens auf die Ergebnisse in der Gruppe Nr. 1

Dauer des Deutschlernens (in Jahren)	0,5 – 5 (7 Personen)	5,5 – 10 (15 Personen)	11- 16 (18 Personen)
Prozentuale Anzahl der richtigen Antworten in der Testübung 1	0 %	4,8 %	0,8 %
Prozentuale Anzahl der richtigen Antworten in der Testübung 2	6,1 %	18,1 %	8,7 %

Aus den gesammelten Daten folgt, dass die Befragten aus dieser Gruppe mit dem einsprachigen Wörterbuch nicht arbeiten können und die Dauer des Deutschlernens darauf fast keinen bedeutenden Einfluss hat. Die größte Verbesserung erzielte der Student, der 5,5

Jahre Deutsch lernt. Im Gegenteil haben zwei von drei Studenten, die schon 16 Jahre Deutsch lernen, keine Frage richtig beantwortet.

Mittels des Schlussfragebogens wurde auch festgestellt, dass die Befragten aus der Gruppe Nr. 1 das einsprachige Wörterbuch nicht benutzen und nicht besitzen, weil sie lieber ein zweisprachiges Wörterbuch benutzen, da die Definitionen im einsprachigen Wörterbuch sprachlich zu schwierig sind oder sie von einsprachigen Wörterbüchern einfach noch nie etwas gehört haben. Die Ausnahme stellte nur ein einziger Befragter dar, der das einsprachige Wörterbuch in den meisten Fällen benutzt, wenn er ein fremdes Wort sucht. Er besitzt sogar das einsprachige Wörterbuch von Lingua. Trotzdem hat auch er keine Frage richtig beantwortet.

4.2.5. Ergebnisse der Gruppe Nr. 2 (= Philologen)

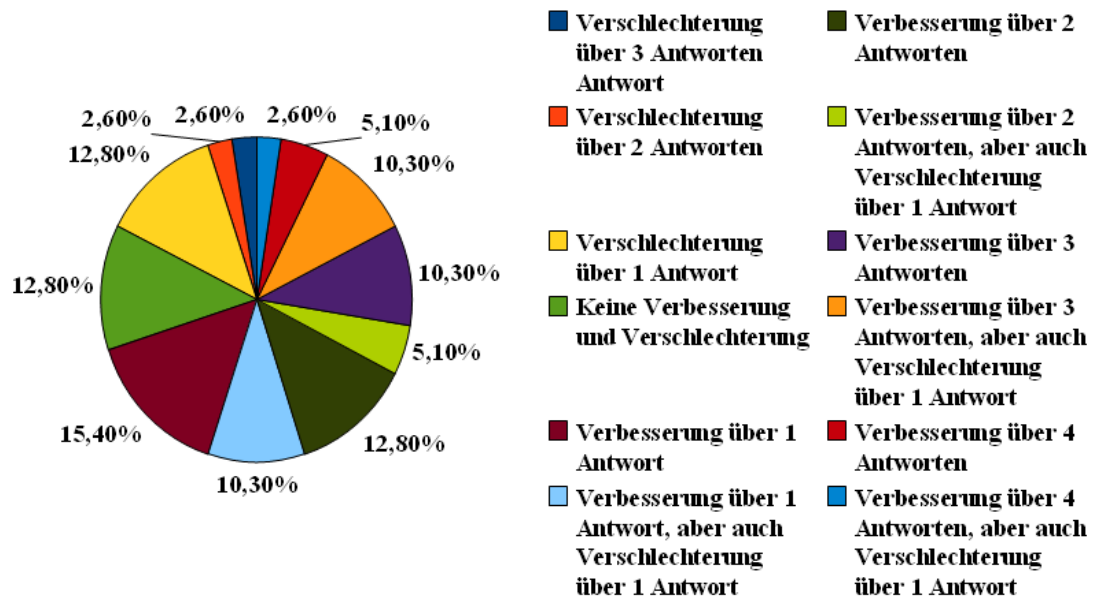
Wie schon genannt, sind in der Gruppe Nr. 2 die Studenten, die das Fach Deutsch mit Lehramtsoption studieren. Leider studieren nicht viele Studenten an dem Lehrstuhl der deutschen Sprache in Liberec und auch die Studentenzahlen sind in den drei Jahrgängen ganz unterschiedlich. Von 39 getesteten Studenten waren 27 Studenten aus dem ersten Jahrgang, 4 Studenten aus dem zweiten Jahrgang und 8 Studenten aus dem dritten Jahrgang.

Es wurde erwartet, dass die Ergebnisse dieser Gruppe besser als der Gruppe Nr. 1 ausfallen. Eine leichte Verbesserung ist festzustellen, dennoch sind die Ergebnisse dieser Gruppe auch nicht hervorragend.

Die gesammelten Daten werden anschaulich in einem Graph dargestellt. In dem Graph kann man eine Verbesserung, aber auch eine Verschlechterung in der Testübung 2 gegenüber der Testübung 1 sehen, im Gegensatz zur Gruppe Nr. 1. Dort gab es keine Verschlechterung. Die Verschlechterung in dieser Gruppe wird dadurch verursacht, dass die Befragten aus dieser Gruppe auf einem besseren Sprachniveau als die Befragten aus Gruppe Nr. 1 sind und sie deshalb die richtige Antwort schon in der Testübung 1 gekannt haben, aber die Antwort konnten sie danach im Wörterbuch nicht finden, weil sie einige Symbole nicht kennen oder weil sie Probleme mit Nachschlagen im Wörterbuch hatten. Einige Studenten haben deshalb die Antwort unerfüllt gelassen und einige Studenten haben die gleiche Antwort geschrieben, die sie schon in der ersten Testübung angeführt haben, die zwar richtig war, aber nicht aus dem Wörterbuch. Solche Antwort hat die Autorin als

falsche Antwort ausgewertet, weil es geforscht wurde, wie die Studenten mit dem Wörterbuch arbeiten können.

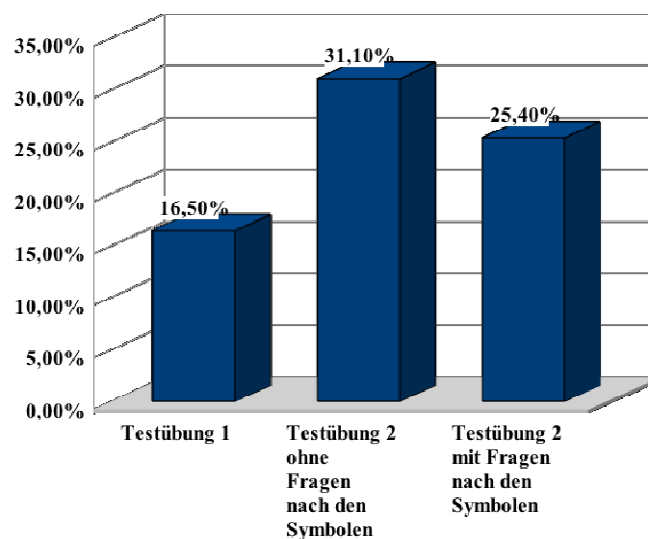
Graph Nr. 3: Die Verbesserung und Verschlechterung in der Testübung 2 gegenüber der Testübung 1 in der Gruppe Nr. 2



Aus der Graphik wird ersichtlich, dass die Ergebnisse viel abwechslungsreicher als bei der Gruppe Nr. 1 waren.

Im nächsten Graph sind Prozentuale Anzahlen der richtigen Antworten in der Testübung 1 und Testübung 2 von allen Befragten aus der Gruppe Nr. 2 dargestellt. Die Testübung 2 ist wieder ohne Symbole und mit Symbolen ausgewertet, wie im Graph Nr. 2.

Graph Nr. 4: Prozentuale Anzahl aller richtigen Antworten in der Testübungen von Gruppe Nr. 2



Erfolg in der Testübung 1 (ohne Wörterbuch) war bei Philologen 16,5 %. Bei der Nichtphilologen war das nur 2,1 %. Das heißt, dass die Philologen auf einem besseren Sprachniveau als die Nichtphilologen sind.

Was die Symbole betrifft, kannten 12 Befragte das Symbol für ein Synonym, aber nur 3 von ihnen haben die Antwort auf die vorherige Frage richtig beantwortet. Das Symbol der Kollokation haben 2 Befragte gekannt, trotzdem haben 15 Befragte die vorherige Frage richtig beantwortet. Ähnlich war das auch bei der Frage nach dem Idiomsymbol. Das kannte niemand, aber die vorherige Antwort haben sogar 13 Personen richtig beantwortet. Das heißt, dass die Befragten die Antwort gefunden haben, aber nicht wissen, unter welchem Symbol.

Von den 39 Befragten haben 37 das Abitur in Deutsch abgelegt. Auch in dieser Gruppe lernt jeder Deutsch unterschiedlich lange Zeit und auch bei dieser Gruppe wurde kein direkter Zusammenhang zwischen Dauer des Deutschlernens und Erfolg in den Testübungen gefunden:

Abb. Nr. 4: Wirkung der Dauer des Deutschlernens auf die Ergebnisse in der Gruppe Nr. 2

Dauer des Deutschlernens (in Jahren)	4 -7 (9 Personen)	8 - 11 (19 Personen)	12 - 17 (11 Personen)
Prozentuale Anzahl der richtigen Antworten in der Testübung 1	14,3 %	15 %	20,8 %
Prozentuale Anzahl der richtigen Antworten in der Testübung 2	38,1 %	26,3 %	33,8 %

Es wurde teilweise die Hypothese bestätigt, dass die Philologiestudenten aus den höheren Jahrgängen besser mit dem einsprachigen Wörterbuch umgehen können. Im Durchschnitt hatten die Studenten aus den höheren Jahrgängen mehr richtige Antworten, aber gleichzeitig gab es auch Studenten aus ersten Jahrgängen mit mehr richtigen Antworten als Studenten aus den dritten Jahrgängen:

Abb. Nr. 5: Prozentuale Anzahl der richtigen Antworten in den Testübungen nach den Jahrgängen in der Gruppe Nr. 2

Jahrgang	1. (27 Personen)	2. (4 Personen)	3. (8 Personen)
Prozentuale Anzahl der richtigen Antworten in der Testübung 1	10,1 %	32,1 %	30,6 %
Prozentuale Anzahl der richtigen Antworten in der Testübung 2	26,5 % 50	39,3 % 11	42,9 % 24

Mittels der Schlussfragebögen wurde auch festgestellt, dass 41 % der Befragten aus der Gruppe Nr. 2 das einsprachige Wörterbuch nicht benutzen und alle diese Befragten aus dem ersten Jahrgang waren. Die prozentuale Anzahl der Befragten, die ein einsprachiges Wörterbuch besitzen, betrug 31 %. Das ist nicht gerade viel angesichts der Tatsache, dass sie Philologie studieren.

4.3. Anleitung zur Benutzung eines einsprachigen Wörterbuchs

Aus den Testübungen und teilweise auch aus den Abschlussfragebögen wurde festgestellt, welche Fehler die Befragten bei der Suche im Wörterbuch begangen haben und womit sie Probleme hatten.

Die häufigsten Fehler und Probleme sind:

- Benutzung der ersten angeführten Bedeutung,
- kein konzentriertes Durchlesen aller Bedeutungen,
- Benutzung des Beispielsatzes als Bedeutung des gesuchten Wortes,
- Unkenntnis der Symbole,
- Benutzung anderer Wortart, als das gesuchte Wort ist,
- die Mehrwortverbindung nicht finden können

Aufgrund dessen wurde die Anleitung für die Arbeit mit dem einsprachigem Wörterbuch hergestellt. Diese Anleitung soll den Schülern dienen und erklären, wie man ein einsprachiges Wörterbuch richtig benutzt und wie man beim Nachschlagen im Wörterbuch vorgehen soll. Die Anleitung ist auf Tschechisch geschrieben, damit jeder alles richtig versteht. Die Anleitung steht im Anhang Nr. 4 zur Verfügung.

Aus der Testübung 2 geht auch hervor, dass viele Befragte die Definitionen im Wörterbuch nicht verstanden haben, weil sie für sie sprachlich schwierig sind. Damit kann die Anleitung leider nicht helfen.

Die Wirksamkeit der Anleitung wurde in der zweiten Untersuchung an den Schülern des F. X. Šalda-Gymnasiums in Liberec geprüft.

4.4. Zweite Untersuchung

Die zweite Untersuchung soll nachweisen, ob die Anleitung bei der Arbeit mit dem einsprachigem Wörterbuch hilft, beziehungsweise darauf hinweisen, ob die Autorin der Anleitung noch etwas nachzutragen hat oder umarbeiten sollte.

4.4.1. Zielgruppe

Als Zielgruppe dieser Untersuchung wurden Schüler aus dem F. X. Šalda-Gymnasium in Liberec ausgewählt. Die Untersuchung wurde im Zeitraum vom 4. 2. 2013 bis 14. 2. 2013 durchgeführt. Zunächst sollte die Forschung nur mit den Schülern der vierten Klasse an allgemeinem Gymnasium verlaufen, die entweder das vierjährige oder achtjährige Gymnasium besuchen. Für eine größere Objektivität der Überprüfung der Wirksamkeit der Anleitung wurde die Untersuchung auch mit den Schülern aus der deutschen Abteilung dieses Gymnasiums durchgeführt, weil sie auf einem besseren Sprachniveau sind. Die Versuchspersonen wurden deshalb für die Auswertung in zwei Gruppen eingeteilt:

- Gruppe Nr. 3: die Schüler, die ein allgemeines Gymnasium besuchen und im Abiturjahrgang sind. Sie lernen Deutsch seit mindestens 4 Jahren. Sie sollten nach den vier Jahren an dem Gymnasium das Sprachniveau B2 erreichen.
- Gruppe Nr. 4: die Schüler, die die deutsche Abteilung des Gymnasiums besuchen und im dritten oder vierten Jahrgang sind. Sie lernen Deutsch seit mindestens 5 Jahren. Das Studium auf dieser Abteilung dauert sechs Jahre. In den ersten zwei Jahren haben sie jeden Tag zwei Stunden Deutsch und danach beginnen sie mit deutschsprachigem Fachunterricht. Ihre Lehrerinnen und Lehrer sind aus Deutschland. Sie legen alle Abitur in Deutsch ab.

4.4.2. Untersuchungsmethode

Als Untersuchungsmethode wurden wieder zwei Testübungen mit einem Abschlussfragebogen durchgeführt. Beide Testübungen sind gleich. Es handelt sich um die Testübung 2, die in der ersten Untersuchung die Studenten von der Universität ausgefüllt haben. Der Text und die Übungen der Testübung sind ganz gleich geblieben. Sie steht im Anhang Nr. 2 zur Verfügung. Zur Ausarbeitung der beiden Testübungen haben die Schüler von Anfang an das einsprachige Wörterbuch Langenscheidt benutzt. Am Anfang wurden den Studenten alle Übungen auf Tschechisch erklärt, damit vorgebeugt wurde, dass jemand einen Fehler macht, weil man die Aufgabe nicht verstanden hat. Die Schüler haben die Testübung zum ersten Mal ausgefüllt, ohne dass ihnen erklärt wurde, wie man mit einsprachigem Wörterbuch umgehen soll. Ziel dieser ersten Testübung war also festzustellen, wie gut sie die Testübung ohne die Anleitung erarbeitet haben und ob sie die Anleitung eigentlich brauchen. Nach dem Ausfüllen der ersten Testübung haben die Schüler die Anleitung bekommen, welche die Autorin mit ihnen durchgelesen und erklärt hat. Danach haben sie die Testübung zum zweiten Mal ausgefüllt. Aus dem Vergleich der Testübungen wurde festgestellt, ob die Anleitung den Schülern geholfen hat und also ob die Anleitung wirksam ist.

Nach den Testübungen haben die Schüler den Abschlussfragebogen ausgefüllt, der ergänzende Fragen zu ihrem Lernen, zur Benutzung des einsprachigen Wörterbuchs und zur Anleitung beinhaltet. Der Fragebogen ist auf Tschechisch geschrieben. Die ersten Fragen sind gleich wie im Fragebogen aus der ersten Forschung geblieben. Es wurde dazu noch gefragt, ob ihnen die Anleitung geholfen hat und worin konkret, ob das Papier übersichtlich war, ob sie in der Testübung auf etwas gestoßen sind, worin ihnen das Papier nicht geholfen hat. Schließlich wurde gefragt, wie sie die Testübung vor der Anleitung und nach der Anleitung finden: a) leicht, b) eher leicht, c) schwierig, d) eher schwierig. Der Fragebogen steht auch im Anhang Nr. 5 zur Verfügung.

4.4.3. Auswertung der erhaltenen Daten

In dieser Forschung wurden insgesamt 41 Personen getestet. Davon waren 17 Personen aus dem allgemeinen Gymnasium und 24 Personen aus der deutschen Abteilung. Ihre

Ergebnisse wurden getrennt ausgewertet, weil sie auf dem unterschiedlichen Sprachniveau sind.

Die Auswertung der erhaltenen Daten wurde sehr ähnlich wie in der ersten Untersuchung durchgeführt. Zunächst wurde die Anzahl der richtigen Antworten in den Testübungen bestimmt. Aus dem Vergleich der Anteile der richtigen Antworten in den beiden Testübungen wurde die Verbesserung ersichtlich. In diesem Fall zeigt die Verbesserung, wie viel die Anleitung den Schülern bei der Arbeit mit dem einsprachigen Wörterbuch geholfen hat.

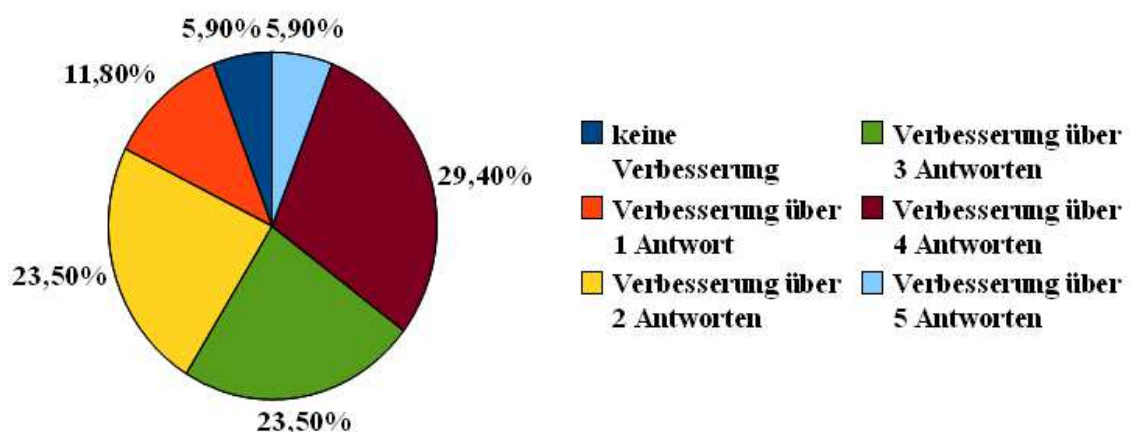
Danach wurden wieder die Antworten aus dem Abschlussfragebogen ausgewertet, wobei die Aufmerksamkeit vor allem auf die Fragen gerichtet wurde, die die Anleitung betreffen.

Die erhobenen Daten sind mittels Graphiken dargestellt.

4.4.4. Ergebnisse des Testverfahrens in der Gruppe Nr. 3

In die Gruppe Nr. 3 gehören Schüler aus dem allgemeinen Gymnasium. Obwohl viele aus ihnen angeführt haben, dass der Text für sie schwer war, haben sie sich dank der Anleitung verbessert. Um wie viel genau, wird in folgenden zwei Graphen dargestellt:

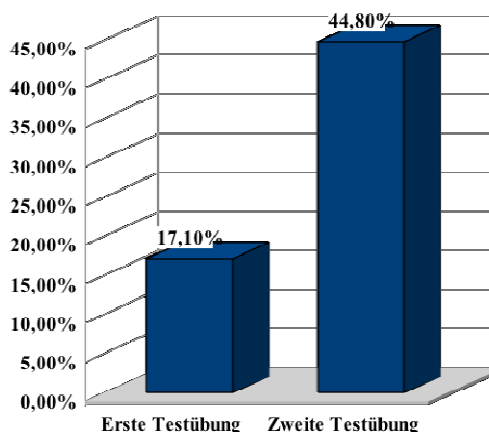
Graph Nr. 5: Die Verbesserung in der zweiten Testübung gegenüber der ersten Testübung in der Gruppe Nr. 3



Niemand hat die erste Testübung mit hundertprozentigem Erfolg geschrieben, also war eine Verbesserung bei allen Schülern möglich. Nur 5,9 Prozenten haben kein besseres

Ergebnis erreicht. Die absolute Mehrheit der Befragten hat sich also verbessert. Es lässt nicht sagen, in welchen Übungen die Anleitung den Schülern genau geholfen hat, weil jeder sich in einer anderen Übung verbessert hat.

Graph Nr. 6: Prozentuale Anzahl aller richtigen Antworten in den Testübungen von Gruppe Nr. 3



Aus dem zweiten Graph kann man feststellen, dass die Anleitung den Schülern aus der Gruppe Nr. 3 geholfen hat. Mit der Benutzung der Anleitung haben sie sich in der gleichen Testübung im Durchschnitt über 27,7 Prozent verbessert.

In dem Abschlussfragebogen haben die Schüler aus dieser Gruppe angeführt, dass niemand von ihnen ein einsprachiges Wörterbuch benutzt, weil sie mit diesem nicht arbeiten können, die Definitionen nicht verstehen und das zweisprachige Wörterbuch ihnen genügt.

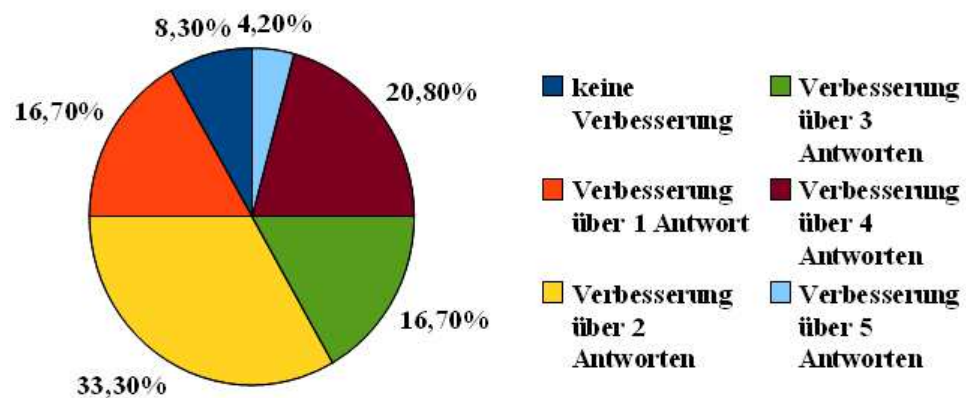
Die Anleitung fanden sie übersichtlich und die meisten Schüler haben angeführt, dass es ihnen geholfen hat und zwar besonders bei der dritten, vierten und fünften Übung, das heißt bei der Suche des Synonyms, Idioms und der Kollokation.

Die Testübung vor der Anleitung fanden sie schwierig oder eher schwierig, nach der Anleitung eher schwierig oder eher leicht. Auf die Frage, ob sie in der Testübung auf etwas gestoßen sind, womit ihnen die Anleitung nicht geholfen hat, hat die Hälfte der Befragten übereinstimmend geantwortet, dass sie einige Definitionen im Wörterbuch nicht verstanden hatten. Damit kann die Anleitung leider nicht helfen.

4.4.5. Ergebnisse des Testverfahrens in der Gruppe Nr. 4

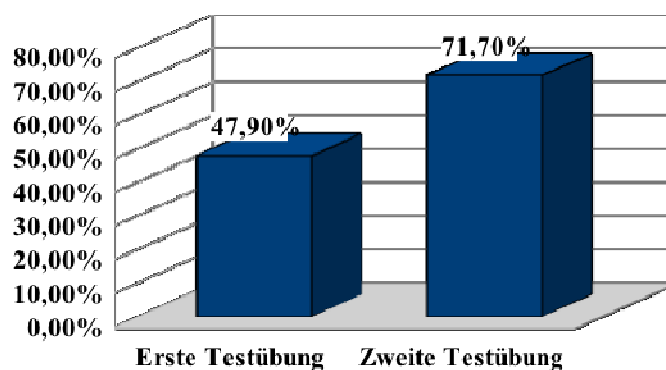
Schüler aus der Gruppe Nr. 4 (Schüler aus der deutschen Abteilung) benutzen die einsprachigen Wörterbücher im Unterricht, deshalb wurde erwartet, dass ihre Ergebnisse schon in erster Testübung gut ausfallen würden. Die Ergebnisse waren gut, trotzdem gab es noch etwas zu verbessern. Wie sie sich dank der Anleitung verbessert haben, geht aus den folgenden zwei Graphen hervor:

Graph Nr. 7: Die Verbesserung in der zweiten Testübung gegenüber der ersten Testübung in der Gruppe Nr. 4



Auch aus dieser Gruppe hat niemand die erste Testübung mit hundertprozentigem Erfolg geschrieben, also war eine Verbesserung bei allen Befragten möglich. Nur 8,3 Prozenten haben sich nicht verbessert. Die absolute Mehrheit der Befragten hat mit der Anleitung ein besseres Ergebnis erreicht. Auch in diesem Fall haben sich die Schüler in unterschiedlichen Übungen verbessert.

Graph Nr. 8: Prozentuale Anzahl aller richtigen Antworten in den Testübungen von Gruppe Nr. 4



Auch aus den Ergebnissen dieser Gruppe kann man feststellen, dass die Anleitung den Schülern bei der Arbeit mit dem einsprachigen Wörterbuch geholfen hat. Mit der Benutzung der Anleitung haben sie sich in der gleichen Testübung im Durchschnitt über 23,8 Prozent verbessert.

Die Schüler aus dieser Gruppe haben sich durch die Anleitung wirklich interessiert. Sie fanden es übersichtlich. Sie benutzen die einsprachigen Wörterbücher in der Schule und sie müssen mit ihnen umgehen können. Sie haben besonders die Übersicht über die Symbole und Erklärungen, wie man Mehrwortverbindungen sucht, bewertet.

Die Testübung vor der Anleitung fanden sie eher leicht, nach der Anleitung leicht. Auf die Frage, ob sie in der Testübung auf etwas gestoßen sind, womit ihnen die Anleitung nicht geholfen hat, hat niemand mit Ja geantwortet.

5. Auswertung und Zusammenfassung

In der vorliegenden Arbeit beschäftigt sich die Autorin mit der Problematik der Wörterbuchbenutzung, vor allem mit der Benutzung des einsprachigen Wörterbuches. Der theoretische Teil befasste sich zuerst mit dem tschechischen Schulwesen und den Neuerungen, die es gibt. Die Aufmerksamkeit wurde auf Rahmenbildungsprogramm und Schulbildungsprogramm gerichtet, in denen Schlüsselkompetenzen und Bildungsbereichen angegeben sind. Das erwartete Ergebnis in dem Bildungsbereich Sprache und sprachliche Kommunikation ist unter anderem, dass das Wörterbuch im Fremdsprachenunterricht benutzt werden sollte und die Schüler auch in der Lage sein sollten, mit dem einsprachigen Wörterbuch zu arbeiten. Dieser Tatsache nahm sich die Autorin später im praktischen Teil dieser Arbeit an.

Die Begriffe das Wörterbuch und auch die Wörterbuchtypologie wurden allgemein behandelt. Danach wurden das einsprachige und zweisprachige Wörterbuch von verschiedenen Aspekten verglichen. Während einsprachige Wörterbücher die Bedeutung der Stichwörter erklären, ordnen zweisprachige Wörterbücher den Stichwörtern Übersetzungen in eine andere Sprache zu. Wenn der Fremdsprachenlerner ein einsprachiges Wörterbuch benutzt, kann er sein Vokabular schneller erweitern, weil er alle Worterklärungen in der Zielsprache liest. Die einsprachigen Wörterbücher sind aber nicht für alle geeignet. Damit man ein einsprachiges Wörterbuch voll ausnutzen kann, muss man auf einem fortgeschrittenen Sprachniveau sein. Für die Anfänger ist ein zweisprachiges Wörterbuch besser, das für jeden ausgangssprachlichen Eintrag mindestens ein Äquivalent in der Zielsprache liefert.

Weiter hat sich der theoretische Teil der Benutzung der Wörterbücher im Unterricht und den Problemen, die man bei der Arbeit mit einem einsprachigen Wörterbuch haben könnte, gewidmet. Es wurden die häufigsten Stolpersteine bei der Benutzung des einsprachigen Wörterbuchs behandelt, z. B. man liest die angeführten Informationen zum Stichwort nicht konzentriert durch und man kennt die Symbole und Abkürzungen nicht. Durch Untersuchungen im praktischen Teil hat sich gezeigt, dass die Studenten und Schüler genau diese Fehler begingen. Deshalb muss man das Umgehen mit dem Wörterbuch lernen. Nur so kann man alle Informationen aus dem Wörterbuch voll ausnutzen und das Wörterbuch benutzen.

In der Arbeit wurden auch Bedeutungsangaben, Angaben zur Silbentrennung, Betonung und Aussprache, grammatische Angaben, stilistische Hinweise und häufigsten Symbole, auf die man im Wörterbuch stoßen kann, beschrieben. Damit wurde aufgezeigt, was alles, ein Benutzer beim Stichwort im Wörterbuch finden kann.

Im praktischen Teil dieser Arbeit wurde mittels der Untersuchung zuerst festgestellt, wie gut die Studenten an der Universität, mit den einsprachigen Wörterbüchern arbeiten können und womit sie bei der Benutzung der Wörterbücher Schwierigkeiten haben. Diese erste Untersuchung fand an der Universität statt, weil die Studenten schon eine Mittelschule absolviert haben und es daher erwartbar ist, dass sie das einsprachige Wörterbuch benutzen können. Es hat sich gezeigt, dass sie aber mit einsprachigen Wörterbüchern nicht gut arbeiten können. Auf der Basis ihrer Fehler wurde eine Anleitung für die Arbeit mit dem einsprachigen Wörterbuch hergestellt.

Diese Anleitung wurde dann in der anderen Untersuchung durch die Mittelschüler überprüft, weil die Anleitung gerade den Mittelschülern wie ein Hilfsmittel für die Arbeit mit dem einsprachigen Wörterbuch dienen soll und sie mittels des einsprachigen Wörterbuches die Schlüsselkompetenz zum Lernen entwickeln sollen. Die Einleitung soll den Schülern helfen, wie man ein einsprachiges Wörterbuch richtig benutzt und wie man beim Nachschlagen im Wörterbuch vorgehen soll. Es ist auf Tschechisch geschrieben, damit jeder alles richtig versteht. Im Folgenden wird ein allgemeiner Überblick zu den Untersuchungsergebnissen gegeben:

Die erste Forschung ist an der Universität verlaufen. Wie erwartet, hat die Gruppe Nr. 2 (Philologen) ein besseres Ergebnis in den beiden Testübungen als die Gruppe Nr. 1 (Nichtphilologen) erreicht. In der Gruppe Nr. 1 haben 62,5 Prozent der Befragten keine richtige Antwort im einsprachigen Wörterbuch gefunden. In der Gruppe Nr. 2 waren es nur 28 Prozent. Die Ergebnisse waren aber in beiden Gruppen schlecht. Die durchschnittliche Anzahl der richtigen Antworten in der Testübung 2 war 11,8 % in der Gruppe Nr. 1 und 31,1 % in der Gruppe Nr. 2. Das ist nicht viel angesichts der Tatsache, dass man alle Antworten in dem Wörterbuch finden konnte. Die Auswertung der Testübung 2 mit den Fragen nach den Symbolen ist noch schlechter ausgefallen. Die Symbole haben nur ein paar der Befragten gekannt.

Ein direkter Zusammenhang zwischen Dauer des Deutschlernens und den Ergebnissen in den Testübungen wurde in beiden Gruppen nicht bewiesen.

Während nur 2,5 % der Befragten aus der Gruppe Nr. 1 das einsprachige Wörterbuch zum Lernen benutzt, sind es aus der Gruppe Nr. 2 59%.

In den Fragebögen haben viele Befragte, besonders aus der Gruppe Nr. 1, angeführt, dass der Text für sie zu schwer gewesen sei. Der Text war auf die Sprachniveau B2. Dieses Niveau sollten die Studenten nach dem Abitur in Deutsch bewältigen. Man kann feststellen, dass viele Studenten nicht auf diesem Sprachniveau sind, obwohl viele von ihnen Abitur in Deutsch haben.

Ein anderer Grund dafür, dass die Ergebnisse so schlecht waren, ist die Tatsache, dass die Studenten mit dem einsprachigen Wörterbuch nicht umgehen können. Deshalb hat die Autorin eine Anleitung für die Arbeit mit dem einsprachigen Wörterbuch entwickelt.

Die Wirksamkeit der Anleitung wurde in der zweiten Untersuchung an den Schülern des F. X. Šalda-Gymnasiums in Liberec geprüft. Dieses Gymnasium hat die Autorin ausgewählt, weil es nicht nur ein allgemeines Gymnasium ist, sondern auch eine deutsche Abteilung hat. Die Untersuchung wurde mit den Schülern der vierten Klasse an allgemeinem Gymnasium und mit den Schülern der dritten und vierten Klasse der deutschen Abteilung durchgeführt. Damit sollte eine größere Objektivität der Überprüfung der Wirksamkeit der Anleitung garantiert werden, weil die Schüler aus der deutschen Abteilung den Text auf dem Sprachniveau B2 nicht schwierig finden sollten.

Es wurde nachgewiesen, dass die Anleitung eine positive Wirkung zeigte. Die Gruppe Nr. 3 (Schüler aus allgemeinem Gymnasium) hat die zweite Testübung durchschnittlich mit 44,8 Prozent geschrieben und sie hat sich so über 27,7 Prozent verbessert. Die Gruppe Nr. 4 (Schüler aus der deutschen Abteilung des Gymnasiums) hat die zweite Testübung durchschnittlich sogar mit 71,7 Prozent geschrieben und das bedeutet eine Verbesserung von über 23,8 Prozent.

Auf die Frage, ob sie in der Testübung auf etwas gestoßen sind, womit ihnen die Anleitung nicht geholfen hat, haben einige nur geantwortet, dass sie einige Definitionen im Wörterbuch nicht verstanden hatten. Damit kann die Anleitung leider wirklich nicht helfen. Andere Bemerkungen haben die Schüler nicht geäußert, demzufolge wurde bei der Anleitung nichts nachgetragen und auch nichts umgearbeitet.

Durch die ermittelten Ergebnisse wurde die gestellte Hypothese bewiesen, dass die Studenten mit dem einsprachigen Wörterbuch nicht gut bzw. gar nicht arbeiten können, weil sie in den Mittelschulen meistens nicht benutzt wurden. Es wurde teilweise auch die andere Hypothese bestätigt, dass die Philologiestudenten aus den höheren Jahrgängen besser mit dem einsprachigen Wörterbuch umgehen können. Im Durchschnitt hatten die Studenten aus den höheren Jahrgängen mehr richtige Antworten, aber gleichzeitig gab es auch Studenten aus den ersten Jahrgängen mit mehr richtigen Antworten als Studenten aus den dritten Jahrgängen.

Mittels der zweiten Forschung wurde auch die Wirksamkeit der Anleitung nachgewiesen.

Angesichts der Ergebnisse an der Universität sowie auf dem Gymnasium in der Testübung vor der Anleitung, ist es klar, dass die Arbeit mit dem einsprachigen Wörterbuch im Unterricht vernachlässigt wird. Es ist aber evident nötig, diese Wörterbücher in der Schule zu benutzen, weil Mehrheit der Schüler mit ihnen nicht effektiv umgehen kann.

Literaturverzeichnis

- **Balada, J.** (c2007): *Rámcový vzdělávací program pro gymnázia: RVP G.* Výzkumný ústav pedagogický v Praze. Praha.
- **Béjoint, H.** (1994): *Tradition und Innovation im Modern English Dictionaries.* Clarendon Press. Oxford.
- **Bimmel, P.; Rampillon, U.** (2000): *Lernerautonomie und Lernstrategien.* Fernstudieneinheit 23. Langenscheidt. Berlin / München / Wien.
- **Bohn, R.** (1999): *Probleme der Wortschatzarbeit.* Fernstudieneinheit 22. Langenscheidt. Berlin / München / Wien.
- **Člověk v tísní.** (2006): *Reforma školství v České republice.* Editor Václav Zeman. Praha.
- **Duden** (c1999): *Duden: das große Wörterbuch der deutschen Sprache: in zehn Bänden. Band 1.* Dudenverlag. Mannheim / Leipzig.
- **Duden 4 – Die Grammatik** (2009). Dudenverlag. Mannheim / Wien / Zürich.
- **Engelberg, L. ; Lemnizer, S.** (2004): *Lexikographie und Wörterbuchbenutzung.* Stauffenburg Verlag. Tübingen.
- **Hansen, M.** (2006): *Wörterbucharbeit im Unterricht Deutsch als Fremdsprache. Ein Abriss der Forschungsergebnisse anhand ausgewählter Aufsätze.* GRIN Verlag. München.
- **Hausenblas, O.** (c2008): *Klíčové kompetence na gymnáziu.* Výzkumný ústav pedagogický. Praha.
- **Hausmann, F. J.** (1977): *Einführung in die Benutzung der neufranzösischen Wörterbücher.* Niemeyer. Tübingen.
- **Káňa, T.** (2008): *Lexikologie. Struktur des Faches mit Aufgaben und Übungen.* Masarykova Univerzita. Brno.
- **Koithan, U.et al.** (2008): *Aspekte. Mittelstufe Deutsch. Lehrbuch 2.* Langenscheidt. Berlin.
- **Kühn, P.** (1978): *Deutsche Wörterbücher. Eine systematische Bibliographie.* Max Niemeyer Verlag. Tübingen.
- **Langenscheidt** (c2010): *Großwörterbuch Deutsch als Fremdsprache: das einsprachige Wörterbuch für alle, die Deutsch lernen.* Langenscheidt. Berlin.

- **Národní program rozvoje vzdělávání v České republice** (2001): *Bílá kniha*. Ústav pro informace ve vzdělávání. Praha.
- **Nassimi, M.** (2004): *Zweispachige Lexikographie des Sprachenpaares Deutsch und Dari/Persisch*. Diss., Essen, Universität Duisburg-Essen.
- **Řešetka, M.** (2008): *Německo-český a česko-německý slovník*. FIN Publishing. Olomouc.
- **Schaeder, B.** (2000): *Fachwörterbücher als Hilfsmittel bei der Übersetzungsfachlicher Texte*. In: Forner (Hrsg.): *Fachsprachliche Kontraste. oder: Die unmög-liche Kunst des Übersetzens*. Berlin.
- **Schippa, T.** (1984): *Lexikologie der deutschen Gegenwartssprache*. VEB Bibliographisches Institut. Leipzig.
- **Schlaef, M.** (2009): *Lexikologie und Lexikographie: eine Einführung am Beispiel deutscher Wörterbücher*. Erich Schmidt Verlag. Berlin.
- **Siebensch, H.** (1988): *Německo-český slovník = Deutsch-tschechisches Wörterbuch. A-L*. Státní pedagogické nakladatelství. Praha.
- **Swiatkiewicz-Sikluka, D.** (2006): *Zur Wörterbuchbenutzung im Fremdsprachenunterricht*. In: *Deutsche Grammatik im europäischen Dialog*. Pädagogische Akademie. Krakau.
- **Wahrig, G.** (1999): *Der kleine Wahrig: Wörterbuch der deutschen Sprache*. Gütersloh: Bertelsmann Lexikon Verlag.
- **Wahrig – Burfeind, R.** (2007): *Der kleine Wahrig: Wörterbuch der deutschen Sprache*. Gütersloh: Wissenmedia.
- **Wahrig - Burfeind, R.** (2011): *Brockhaus Wahrig deutsches Wörterbuch: mit einem Lexikon der Sprachlehre*. Gütersloh: Wissenmedia. München.
- **Wingate, U.** (1999): *Schwierigkeiten beim Gebrauch eines einsprachigen Lernerwörterbuchs*. In: *Informationen Deutsch als Fremdsprache*, S. 441-457

Internetquellen

- **Brockhaus: Wahrig Wörterbücher**. URL:
http://www.brockhaus.de/wahrig/index.php?we_object ID=1925 [Stand 08.10.2012]

- **Bünting, K.-D.:** *Praktische Stilistik: Glossar der Idiomatik, der Phraseologismen.* URL: <http://www.uni-due.de/buenting/05GlossarPhraseologismen.pdf> [Stand 12.11.2012]
- **Hummel, M.:** *9. Sitzung: Lexikographie.* URL: <http://www.uni-graz.at/~hummelm/EinfuehrungDiachroneSynchroneSprachwissenschaft/VLEinfAlIgemeineRomanistik9Lexikographie.pdf> [Stand 10.9.2012]
- **RVP:** *Receptivní řečové dovednosti.* [online] URL: http://dum.rvp.cz/vyhledavani/prochazet.html?rvp=GABA&svp=-&svp_ch=off&l=cs [Stand 04.11.2012]
- **The free dictionary:** *Wörterbuch.* URL: <http://de.thefreedictionary.com/W%C3%B6rterbuch> [Stand 10.11.2012]
- **Uni online:** *Wahrig deutsches Wörterbuch.* URL: <http://www.uni-online.de/artikel.php?link=2728> [Stand 08.10.2012]
- **Universität Hamburg:** *Lernerwörterbücher.* URL: http://www1.uni-hamburg.de/fremdsprachenlernen/a_arb_c01.htm [Stand 11.11.2012]
- **Universität Passau:** *Vergleich der Lehrpläne.* URL: <http://www.geschichtsbausteine.uni-passau.de/schulsysteme/vergleich-lehrplaene.html> [Stand 28.10.2012]

Abbildungs- und Graphenverzeichnis

Abb. Nr. 1: Wörterbuchtypen nach M. Schlaefel.....	19
Abb. Nr. 2: Übersicht der Fakultäten und Fächer von Studenten aus der Gruppe Nr. 1	38
Abb. Nr. 3: Wirkung der Dauer des Deutschlernens auf die Ergebnisse in der Gruppe Nr. 1	45
Abb. Nr. 4: Wirkung der Dauer des Deutschlernens auf die Ergebnisse in der Gruppe Nr. 2	48
Abb. Nr. 5: Prozentuale Anzahl der richtigen Antworten in den Testübungen nach den Jahrgängen in der Gruppe Nr. 2.....	49
Graph Nr. 1: Die Verbesserung in der Testübung 2 gegenüber der Testübung 1 in der Gruppe Nr. 1.....	44
Graph Nr. 2: Prozentuale Anzahl aller richtigen Antworten in den Testübungen von Gruppe Nr. 1.....	44
Graph Nr. 3: Die Verbesserung und Verschlechterung in der Testübung 2 gegenüber der Testübung 1 in der Gruppe Nr. 2.....	47
Graph Nr. 4: Prozentualen Anzahl aller richtigen Antworten in der Testübungen von Gruppe Nr. 2.....	47
Graph Nr. 5: Die Verbesserung in der zweiten Testübung gegenüber der ersten Testübung in der Gruppe Nr. 3.....	52
Graph Nr. 6: Prozentualen Anzahl aller richtigen Antworten in den Testübungen von Gruppe Nr. 3.....	53
Graph Nr. 7: Die Verbesserung in der zweiten Testübung gegenüber der ersten Testübung in der Gruppe Nr. 4.....	54
Graph Nr. 8: Prozentualen Anzahl aller richtigen Antworten in den Testübungen von Gruppe Nr. 4.....	54

Anhang

Anhang Nr. 1: Testübung 1.....	65
Anhang Nr. 2: Testübung 2.....	66
Anhang Nr. 3: Abschlussfragenbogen zur ersten Forschung.....	68
Anhang Nr. 4: Anleitung zur Benutzung eines einsprachigen Wörterbuchs.....	69
Anhang Nr. 5: Abschlussfragenbogen zur zweiten Forschung.....	70

Anhang Nr. 1: Testübung 1

Testübung 1

Lesen Sie bitte folgenden Text und dann beantworten Sie die Fragen unter dem Text.

Wir bauen einen Wasserberg

Die Lehrerin staunt: „So habe ich die Klasse noch nie erlebt.“ Im Alltag unterrichtet Wiebke Danielson an einer Berliner Schule Naturwissenschaft und muss mit Sprachproblemen und Zerstreutheit der Schüler kämpfen. Ihre sechzehn Schützlinge, alle in der fünften Klasse, alle aus Einwandererfamilien im Bezirk Wedding, hängen einem jungen Mann in weißem Kittel förmlich an den Lippen, werfen begeistert die Arme hoch und beantworten seine Fragen.

Kinder in der Wissenschaft – was vor Jahren noch abwegig oder exotisch erschien, wird in deutschen Forschungseinrichtungen heute als überlebenswichtig betrachtet. Schon jetzt absolvieren zu wenige junge Deutsche ein Studium in den Natur- und Ingenieurwissenschaften, um die Nachfrage nach hoch qualifiziertem Personal decken zu können. Durch schrumpfende Kinderzahl wird das Problem verschärft....

(Quelle: Koithan, Ute et al.: *Aspekte. Mittelstufe Deutsch. Lehrbuch 2*. Berlin: Langenscheidt, 2008, S.74. - gekürzt)

1) Schreiben Sie die richtige Bedeutung zu den folgenden Wörtern nach dem Kontext.

Auf Deutsch!:

a) **decken** (Zeile 10)

b) **schrumpfende** (Z. 11)

2) Schreiben Sie ein tschechisches Äquivalent zu den folgenden Wörtern aus dem Text:

a) **Zerstreutheit** (Z. 4)

b) **verschärft** (Z. 11)

3) Schreiben Sie ein Synonym zum Wort:

förmlich (Z. 6)

Folgende Übungen beziehen sich nicht auf den Text.

4) Übersetzen Sie folgende Redewendung (Kollokation) ins Deutsche:

vařit pivo -

5) Übersetzen Sie folgendes Idiom ins Tschechische:

Bleib auf dem Teppich! -

Anhang Nr. 2: Testübung 2

Testübung 2

Lesen Sie bitte folgenden Text und dann beantworten Sie die Fragen unter dem Text.

Wir bauen einen Wasserberg

Die Lehrerin staunt: „So habe ich die Klasse noch nie erlebt.“ Im Alltag unterrichtet Wiebke Danielson an einer Berliner Schule Naturwissenschaft und muss mit Sprachproblemen und Zerstreutheit der Schüler kämpfen. Ihre sechzehn Schützlinge, alle in der fünften Klasse, alle aus Einwandererfamilien im Bezirk Wedding, hängen einem jungen Mann in weißem Kittel förmlich an den Lippen, werfen begeistert die Arme hoch und beantworten seine Fragen.

Kinder in der Wissenschaft – was vor Jahren noch abwegig oder exotisch erschien, wird in deutschen Forschungseinrichtungen heute als überlebenswichtig betrachtet. Schon jetzt absolvieren zu wenige junge Deutsche ein Studium in den Natur- und Ingenieurwissenschaften, um die Nachfrage nach hoch qualifiziertem Personal decken zu können. Durch schrumpfende Kinderzahl wird das Problem verschärft....

(Quelle: Koithan, Ute et al.: *Aspekte. Mittelstufe Deutsch. Lehrbuch 2*. Berlin: Langenscheidt, 2008, S.74. - gekürzt)

Zu den nächsten Übungen verwenden Sie das einsprachige Wörterbuch Langenscheidt. Verwenden Sie bitte das Wörterbuch auch in dem Fall, dass Sie die Bedeutung des gesuchten Wortes schon kennen.

1) Schreiben Sie die richtige Bedeutung zu den folgenden Wörtern nach dem Kontext.

Auf Deutsch!:

a. **decken** (Zeile 10)

b. **schrumpfende** (Z. 11)

2) Schreiben Sie ein tschechisches Äquivalent zu den folgenden Wörtern aus dem Text:

a. **Zerstreutheit** (Z. 4)

b. **verschärft** (Z. 11)

3) Finden Sie im Wörterbuch ein Synonym zum Wort:

förmlich (Z. 6)

Unter welchem Symbol haben Sie die Antwort gefunden?

Folgende Übungen beziehen sich nicht auf den Text.

- 4) Übersetzen Sie folgende Redewendung (Kollokation) ins Deutsche und überprüfen Sie ihre Antwort im Wörterbuch.

vařit pivo -

Unter welchem Symbol haben Sie die Antwort gefunden?

- 5) Übersetzen Sie folgendes Idiom ins Tschechische und überprüfen Sie die Richtigkeit im Wörterbuch.

Bleib auf dem Teppich! -

Unter welchem Symbol haben Sie die Antwort gefunden?

Anhang Nr. 3: Abschlussfragenbogen zur ersten Forschung

Závěrečný dotazník

Kolik let se učíte německy:

Jméno školy:

Obor:

Ročník:

Máte maturitu z německého jazyka:

Vámi zvolenou odpověď označte křížkem.

Používáte jednojazyčný slovník: ☐ ano ☐ ne

Pokud ne, proč:

Pokud ano, jak často: ☐ pokaždé když hledám neznámé slovo či slovní spojení

☐ ve většině případů když hledám neznámé slovo, ale používám
i jiné slovníky (dvojazyčný, online ...)

☐ využívám ho stejně často jako ostatní slovníky

☐ spíše používám jiné slovníky

Používáte jednojazyčný slovník: ☐ ve škole ☐ při samostudiu ☐ ve škole i při samostudiu

Vlastníte jednojazyčný slovník: ☐ ano ☐ ne

Pokud ano, jaký:

Další otázky se týkají předchozích testů

Měl jste při vypracování testů s něčím problém? ☐ ano ☐ ne

Pokud ano, s čím?

Přišel Vám test bez slovníku ☐ snadný ☐ spíše snadný ☐ spíše složitý ☐ složitý

Přišel Vám test s použitím slovníku ☐ snadný ☐ spíše snadný ☐ spíše složitý ☐ složitý

Které cvičení Vám přišlo nejtěžší?

Které naopak nejlehčí?


Přišel Vám zvolený čas na vypracování prvního testu dostačující? ☐ ano ☐ ne

Přišel Vám zvolený čas na vypracování druhého testu dostačující? ☐ ano ☐ ne

Děkuji za spolupráci. Jitka Sehnalová. TU Liberec

Anhang Nr. 4: Anleitung zur Benutzung eines einsprachigen Wörterbuchs

Jak používat jednoslovný slovník?

<p>ABC</p>	<p>Hledejte slovo nejdeš podle abecedy. V příkladu tvoří písmeno ch. To se v německé abecedě nezyskuje, proto ho musíš hledat pod c. př. <i>Chirurg, Chor, Chovnik</i> najdeš pod C. Stejně tak např. slovo <i>Koch</i> je ve slovníku před <i>Kode</i>.</p>
<p>les → lesen</p>	<p>Slovo, které hledáš, nemusí být ve slovníku uvedeno ve tvaru, ve kterém si ho našel například v nějakém textu. V tomto případě hledej slovo u slova, ze kterého bylo odvozeno. př. <i>genommen</i> u <i>nehmen</i>, <i>Liebschke</i> u <i>lieben</i></p>
<p>Heiz → Heizung 1. das Organ im Inneren der Brust 2. das geographische Zentrum</p>	<p>Když najdeš dané slovo, přečti si všechny významy, které jsou u něj uvedeny. Pak vyhledej podle kontextu ten správný. Ne vždy je první uvedený význam ten pravý! V význam slova můžeš také odvodit z příkladové věty. Ta je napsána kurzívou. Může se stát, že neporozumíš definicím. Někdy se nedá nic dělat, ale v některých případech ti mohou pomoci další informace, které jsou u slova uvedeny. Proto je dobré znát alespoň některé symboly. Jejich přehled je uveden na začátku nebo na konci každého slovníku. Nejčastější symboly, na které ve slovníku narazíš, jsou:</p> <div data-bbox="941 1366 1085 1904"> <p>nüch-tern ADJ so, dass die betroffene Person kein Fruststück gegessen hat u. der Magen leer ist (mit nüchternem Magen, n. zum Arzt gehen: <i>Ich kam auf nüchternen Magen keinen Alkohol trinken</i>)</p> </div>
<p>S Y M B O L V</p>	<p>→ synonyma (slova, která mají stejný význam) → antonyma (slova, která mají opačný význam) - K. kompozitum (slovo složené, kde hledané slovo je na konci) - K. kompozitum (slovo složené, kde hledané slovo je na začátku) - K. kolokace (typické spojení z více slov) - ID idiom (víceslovný výraz, jehož význam nelze odvodit z běžných významů slov, z nichž se skládá)</p> <div data-bbox="686 1366 805 1892"> <p>kühn ADJ so, dass der Betreffende trotz e-r Gefahr keine Furcht zeigt, sondern handelt → mutig → ängstlich kein Held, e-e Tat</p> </div> <p>Když znáš tyto symboly, můžeš odvodit význam slov pomocí nich!</p>
	<p>Když hledáš význam nějakého víceslovného spojení (idiomu, kolokace, říčení...), začneš jeho význam hledat pod podstatným jménem uvedeným v tomto spojení. př. idiom <i>Da liegt der Hase im Pfeffer</i> – budeš hledat pod slovem <i>Hase</i></p>
<p>neft ADJ neft ADV</p>	<p>Dávaj také pozor na to, jakým slovním druhem je hledané slovo. Některá slova mohou být více slovními druhy najednou. př. <i>neft</i> je přídavné jméno a zároveň příslovce, musíš tedy vybrat správný význam podle kontextu.</p>

Anhang Nr. 5: Abschlussfragenbogen zur zweiten Forschung

Závěrečný dotazník

Kolik let se učíte německy:

Jméno školy:

Ročník:

Maturujete z německého jazyka ☐ ano ☐ ne

Vámi zvolenou odpověď označte křížkem.

Používáte jednojazyčný slovník: ☐ ano ☐ ne

Pokud ne, proč:

Pokud ano, jak často: ☐ pokaždé když hledám neznámé slovo či slovní spojení

☐ ve většině případů když hledám neznámé slovo, ale používám i jiné slovníky (dvojazyčný, online ...)

☐ využívám ho stejně často jako ostatní slovníky

☐ spíše používám jiné slovníky

Používáte jednojazyčný slovník: ☐ ve škole ☐ při samostudiu ☐ ve škole i při samostudiu

Vlastníte jednojazyčný slovník: ☐ ano ☐ ne

Pokud ano, jaký:

Uspadnil Vám metodický list práci se slovníkem? ☐ ano ☐ ne

Pokud ano, při kterém (kterých) cvičení(ch)?

Byl pro Vás metodický list dostatečně přehledný ☐ ano ☐ ne

Přišel Vám test bez metodického listu ☐ snadný ☐ spíše snadný ☐ spíše složitý ☐ složitý

Přišel Vám test s metodickým listem ☐ snadný ☐ spíše snadný ☐ spíše složitý ☐ složitý

Narazil jste v testu na něco, v čem Vám ani metodický list nepomohl? ☐ ano ☐ ne

Pokud ano, na co

Děkuji za spolupráci. Jitka Sehnalová. TU Liberec